

# WECHSELWIRKUNGEN ZWISCHEN PÄDAGOGIK UND ARCHITEKTUR IM 21. JAHRHUNDERT

Eine Untersuchung von Schulbauten in Österreich im Kontext  
regionaler Unterschiede und ihrer Bedeutung für zeitgemäßes  
Lernen



DIPLOMARBEIT

## WECHSELWIRKUNGEN ZWISCHEN PÄDAGOGIK UND ARCHITEKTUR IM 21. JAHRHUNDERT

Eine Untersuchung von Schulbauten in Österreich  
im Kontext regionaler Unterschiede  
und ihrer Bedeutung für zeitgemäßes Lernen

ausgeführt zum Zwecke der Erlangung des akademischen Grades  
einer Diplom-Ingenieurin

Ass.Prof.in Mag.a art. Dr.in phil.Karin Harather  
Institut für Kunst und Gestaltung 1

eingereicht an der Technischen Universität Wien  
Fakultät für Architektur und Raumplanung  
UE 066 443 Masterstudium Architektur

Wien, 22.09.2025

Lea Lazarević, 01607495



## ABSTRACT

Die architektonische Gestaltung von Schulgebäuden im 21. Jahrhundert ist maßgeblich von den Entwicklungen in der Pädagogik sowie regionalen Unterschieden geprägt. Diese Arbeit untersucht die Wechselwirkungen zwischen zeitgemäßen pädagogischen und architektonischen Konzepten im Schulbau in Österreich und welche Rolle regionale Gegebenheiten dabei spielen. Dabei wird der Fragestellung nachgegangen, wie die architektonische Gestaltung von Lernräumen die Bildungsprozesse unterstützt und welche Rolle regionale Faktoren bei der Planung und Umsetzung von Schulbauten spielen.

Zunächst wird ein historischer Überblick über die Entwicklung des Schulbaus und die relevanten gesetzlichen Rahmenbedingungen in Österreich gegeben. Anhand von ausgewählten Schulbauten des 21. Jahrhunderts soll aufgezeigt werden, wie die Implementierung neuer Lehr- und Lernmethoden, etwa individualisierte und offene Lernformen, in Beziehung mit der Raumgestaltung steht. Dabei werden auch Aspekte der Lernpsychologie und Raumwahrnehmung berücksichtigt, um das Verständnis für die funktionale Bedeutung von Schulräumen zu vertiefen.

Ein weiterer Schwerpunkt liegt auf den regionalen Unterschieden im Schulbau zwischen urbanen und ländlichen Regionen. In den Fallstudien aus Wien, Kärnten, der Steiermark, Oberösterreich und Niederösterreich wird die geografische Lage der Schulstandorte untersucht, mit Fokus auf die fußläufige Erreichbarkeit. Analysiert werden Entfernungen zum Ortszentrum, zu Wohnsiedlungen oder zum nächstgelegenen Bahnhof sowie die Verfügbarkeit sicherer Gehwege. Dabei wird aufgezeigt, wie sich Unterschiede zwischen städtischen und ländlichen Standorten in Bezug auf Zugänglichkeit und Sicherheit auswirken.

Abschließend werden Handlungsempfehlungen für ArchitektInnen, PlanerInnen und BildungspolitikerInnen formuliert, die sowohl die pädagogischen Anforderungen als auch die regionalen Besonderheiten berücksichtigen und so die praxisorientierte Umsetzung einer zukunftsorientierter Schularchitektur unterstützen.

## ABSTRACT

The architectural design of school buildings in the 21st century is significantly shaped by developments in pedagogy as well as by regional differences. This thesis examines the interrelations between contemporary pedagogical and architectural concepts in Austrian school construction and explores the role of regional conditions in this context. The central question is how the architectural design of learning spaces supports educational processes and what role regional factors play in the planning and implementation of school buildings.

First, a historical overview of the development of school construction and the relevant legal framework in Austria is provided. Selected school buildings of the 21st century will then illustrate how the implementation of new teaching and learning methods—such as individualized and open forms of learning—is related to spatial design. Aspects of learning psychology and spatial perception are also considered in order to deepen the understanding of the functional significance of school spaces.

Another focus is on regional differences in school construction between urban and rural areas. Case studies from Vienna, Carinthia, Styria, Upper Austria, and Lower Austria analyze the geographical location of school sites, with particular emphasis on walkability. Distances to town centers, residential areas, or the nearest train station, as well as the availability of safe pedestrian paths, are examined. This highlights how differences between urban and rural sites affect accessibility and safety.

Finally, recommendations for architects, planners, and education policymakers are formulated, taking into account both pedagogical requirements and regional specificities. In this way, the thesis supports the practice-oriented implementation of a future-oriented school architecture.

DE

ENG

# DANKEN . . .

...meine Betreuerin Karin Harather, die mit ihrer Geduld, ihrer Bereitschaft zur Unterstützung und ihrem wertvollem Feedback zum Gelingen dieser Arbeit beigetragen hat. Sie hat mich stets motiviert, an meinen Zielen festzuhalten und mich immer wieder an die wesentlichen Aspekte meiner Fragestellung erinnert. Dafür bin ich ihr sehr dankbar.

...meine Mutter Silvana und meine Schwester Natalija, die mich sowohl in der intensiven Phase dieser Diplomarbeit als auch während des gesamten Studiums – mit viel Liebe, Verständnis und Rückhalt – begleitet haben. Ohne ihre Unterstützung wäre diese Arbeit nicht möglich gewesen. Ihr wart meine größte Stütze.

Danke, Mama, für deine Fürsorge und dafür, dass du immer an mich geglaubt hast, auch wenn ich selbst gezweifelt habe.

Danke, Nati, für deinen Glauben an mich und die großen Aufmunterungen, die mir oft neuen Mut gegeben haben.

...meinen Bruder Sasa und meine Tante Zvezdica, die mir immer gezeigt haben, dass ich nie aufgeben soll und mich mit Liebe während meines gesamten Studiums unterstützt haben.

...meine Hana, die meine größte Motivation war.

<b>1</b>	<b>EINLEITUNG</b>	
	Einleitung .....	12
<b>2</b>	<b>THEORETISCHE GRUNDLAGEN</b>	
	2.1. Klassische und traditionelle Pädagogik .....	16
	2.1.1. Bildung .....	17
	2.1.2. Reformpädagogische Ansätze in Österreich .....	18
	2.1.3. Waldorfpädagogik .....	20
	2.1.4. Montessoripädagogik .....	22
	2.1.5. Digitalisierung und neue Lernformen in Österreich .....	24
	2.2 Architekturtheoretische Grundlagen im Kontext pädagogischer Anforderungen .....	27
	2.2.1 Architektonische Herausforderungen im Schulbau aus pädagogischer Perspektive .....	30
<b>3</b>	<b>ENTWICKLUNG DER SCHULARCHITEKTUR IN ÖSTERREICH</b>	
	3.1. Historische Entwicklung des Schulbaus .....	36
	3.2. Einfluss pädagogischer Reformen auf die Architektur .....	42
<b>4</b>	<b>REGIONALE UNTERSCHIEDE IM SCHULBAU IN ÖSTERREICH</b>	
	4.1. Städte vs. ländliche Regionen – Herausforderungen und Unterschiede .....	46
	4.2. Projekt- und Finanzierungsstrukturen .....	47
	4.3. Praktische Umsetzung und Raumqualität .....	48
	4.4. Vergleichende Analyse .....	50
<b>5</b>	<b>WECHSELWIRKUNGEN ZWISCHEN PÄDAGOGIK UND ARCHITEKTUR</b>	
	5.1. Wie beeinflusst Pädagogik die Architektur? .....	54
	5.1.1. Neue Schule .....	55
	5.2. Bedeutung von Licht, Akustik und Raumgestaltung für den Lernprozess .....	56
	5.2.1. Licht .....	56
	5.2.2. Akustik .....	57
	5.2.3. Raumgestaltung .....	57
	5.3. Wie beeinflusst Architektur das Lernen? .....	58

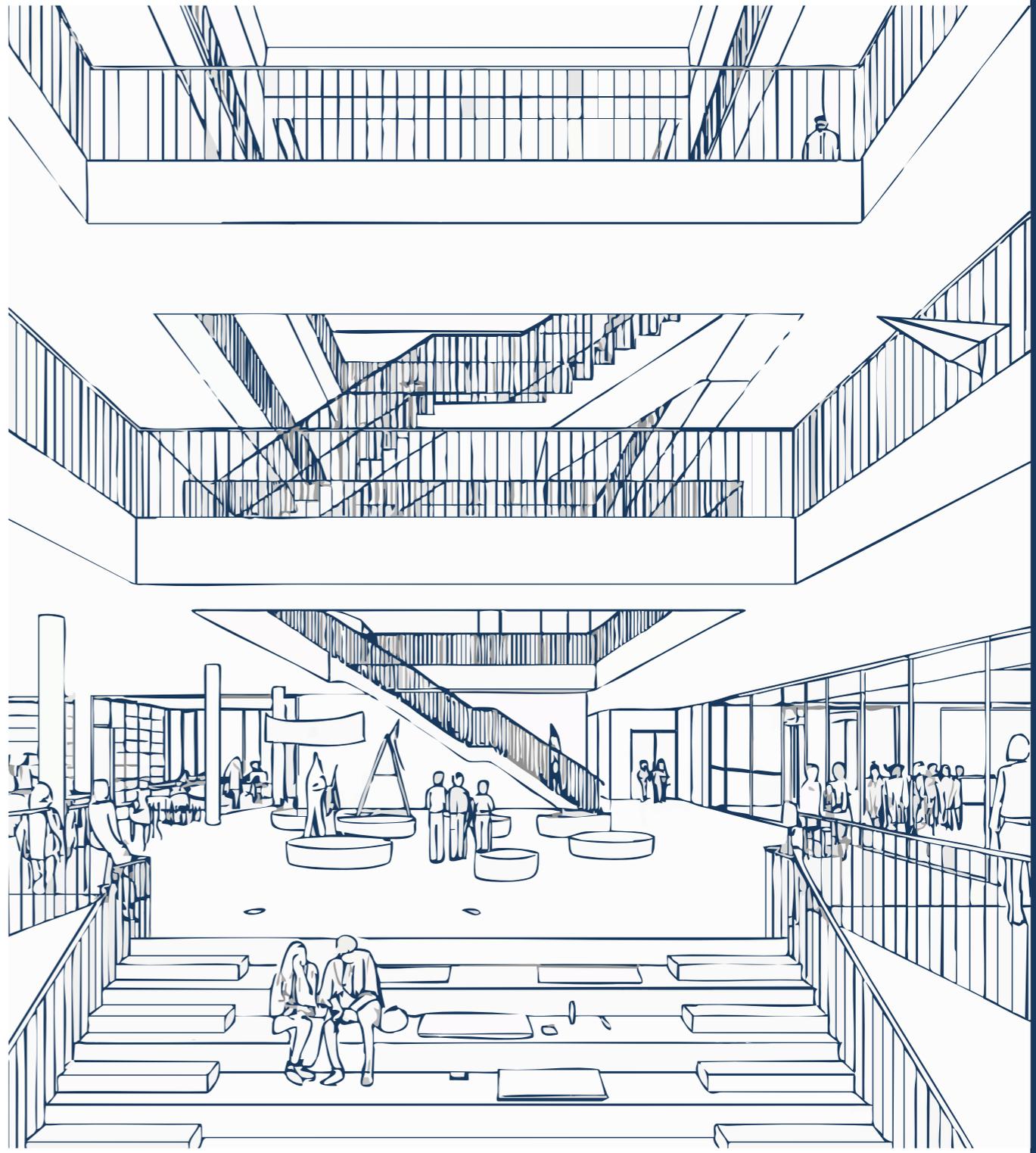
<b>6</b>	<b>SCHULBAU BEISPIELE</b>	
	6.1. Internationale Privatschule Mayflower Christian Academy .....	
	6.1.1. Geschichte .....	66
	6.1.2. Standort und urbaner Kontext .....	66
	6.1.3. Pädagogisches Konzept .....	70
	6.1.4. Wechselwirkung zwischen pädagogischem Konzept und Architektur .....	71
	6.1.5. Raumgestaltung .....	74
	6.2. Staatliche Volksschule Bad Blumau .....	80
	6.2.1. Geschichte .....	80
	6.2.2. Standort und ländlicher Kontext .....	80
	6.2.3. Pädagogisches Konzept „Bewegte Schule“ .....	84
	6.2.4. Wechselwirkung zwischen pädagogischem Konzept und Architektur .....	85
	6.2.5. Raumgestaltung .....	88
	6.3. Private Volksschule Draußenschule .....	92
	6.3.1. Geschichte .....	92
	6.3.2. Standort und ländlicher Kontext .....	93
	6.3.3. Pädagogisches Konzept .....	96
	6.3.4. Wechselwirkung zwischen pädagogischem Konzept und Architektur .....	98
	6.3.5. Raumgestaltung .....	100
	6.4. Staatliche Volksschule Spillern .....	104
	6.4.1. Geschichte .....	104
	6.4.2. Standort und ländlicher Kontext .....	105
	6.4.3. Pädagogisches Konzept .....	108
	6.4.4. Wechselwirkung zwischen pädagogischem Konzept und Architektur .....	109
	6.4.5. Raumgestaltung .....	110
	6.5. Schul- und Kulturzentrum Feldkirchen an der Donau .....	114
	6.5.1. Geschichte .....	114
	6.5.2. Standort und ländlicher/kleinstädtischer Kontext .....	115
	6.5.3. Pädagogisches Konzept .....	118
	6.5.4. Wechselwirkung zwischen pädagogischem Konzept und Architektur .....	119
	6.5.5. Raumgestaltung .....	122
<b>7</b>	<b>FAZIT UND AUSBLICKE</b>	
	7.1. Zusammenfassung der wichtigsten Erkenntnisse .....	126
	7.2. Empfehlungen für Schulbauprojekte der Zukunft .....	130
<b>8</b>	<b>ANHANG</b>	
	Literaturverzeichnis .....	134
	Abbildungsverzeichnis .....	139
	Interviews .....	144

# 1

K A P I T E L I N S

EINLEITUNG

Abb. 1:  
Foyer einer Schule, Illustration



Die Entwicklungen in der Pädagogik sowie regionale Unterschiede spielen eine große Rolle bei der Planung und architektonischen Gestaltung von Schulgebäuden im 21. Jahrhundert. Diese Arbeit untersucht die Wechselwirkungen zwischen zeitgemäßen pädagogischen Konzepten im Schulbau in Österreich und wie der Schulbau von regionalen Gegebenheiten geprägt ist. Dabei wird der Fragestellung nachgegangen, wie die architektonische Gestaltung von Lernräumen die Bildungsprozesse unterstützt und welche Rolle regionale Faktoren bei der Planung und Umsetzung von Schulbauten spielen.

Zunächst wird ein historischer Überblick über die Entwicklung von pädagogischen Konzepten gegeben. Wie wichtig sind diese Konzepte für die Planung von Schulgebäuden? Wie verändern sich die architektonischen Konzepte im Laufe der Jahre, wenn sich gleichzeitig die pädagogischen Konzepte weiterentwickeln, vor allem im Hinblick auf reformpädagogische Ansätze und die Digitalisierung?

Ein weiterer Schwerpunkt dieser Arbeit liegt auf der Darstellung der Entwicklung des Schulbaus und der relevanten gesetzlichen Bedingungen in Österreich. Anhand von ausgewählten Schulbaugebäuden des 21. Jahrhunderts soll aufgezeigt werden, wie neue Lehrmethoden, wie die Individualisierung und offene Lernformen, die Raumgestaltung beeinflussen. Dabei werden auch Aspekte der Lernpsychologie und Raumwahrnehmung berücksichtigt, um das Verständnis für die funktionale Bedeutung von Schulräumen zu vertiefen. Schließlich werden anhand von beispielhaften Fallstudien aus verschiedenen Bundesländern, wie Wien, Niederösterreich, Oberösterreich, Kärnten und Steiermark, regionale Unterschiede im Schulbau untersucht. Inwieweit und auf welche Weise beeinflussen Kultur, Tradition, Wirtschaft und Geografie die Gestaltung von Schulgebäuden?



K A P I T E L Z W E I

THEORETISCHE  
GRUNDLAGEN

Der Begriff „Pädagogik“ hat zwei Bedeutungen. Einerseits beschreibt er das konkrete Handeln von Personen, die mit Kindern und Jugendlichen arbeiten. Andererseits beschäftigt sich Pädagogik mit der wissenschaftlichen Auseinandersetzung (vgl. Giesecke, 1990, S. 9). Pädagogik ist eine lebendige Wissenschaft, die die jeweiligen gesellschaftlichen Bedingtheiten widerspiegelt, und die sich ständig damit auseinandersetzen muss, wie und von wem Heranwachsende begleitet und unterstützt werden sollen. Aus diesem Grund wird behauptet, dass Pädagogik nicht konstant ist, sie verändert sich im Laufe der Zeit (vgl. Giesecke, 1990, S.10).

Pädagogisches Denken und Handeln werden vom Lauf der Geschichte beeinflusst, da sie Teil unserer Kultur sind. Das bedeutet, dass Pädagogik veränderlich ist, weil sie mit der jeweiligen gesellschaftlichen Realität verknüpft ist. Sie orientiert sich an den wissenschaftlichen Bedingungen und Machtverhältnissen, der sozialen Struktur der Gesellschaft und politischen Ideologien. Gesellschaftliche Veränderungen bilden die Basis für neue pädagogische Theorien und Praktiken. Die Absicht ist es, sowohl neue Inhalte zu vermitteln als auch auf neue gesellschaftliche Herausforderungen zu reagieren (vgl. Giesecke, 1990, S.39). Dabei ist es wichtig zu betonen, dass geschichtliche Entwicklungen eine wichtige Rolle spielen, wenn es um neue pädagogische Konzepte und Ideen geht. Aus der Geschichte lernt man. Das bedeutet nicht, dass man die vergangenen Konzepte unverändert übernimmt, sondern sie im jeweiligen Kontext versteht und passend zeitgemäß neu interpretiert. Dabei bieten pädagogische Beispiele aus der Klassik wertvolle Denkanstöße, weil sie sich mit den grundlegenden Fragen auseinandergesetzt haben, die auch heute relevant sein können, wenn man sie zeitgemäß betrachtet (vgl. Giesecke, 1990, S.41).

Der Begriff „Erziehung“ beschäftigt sich mit einem konkreten Handeln. Hier ist das Handeln der Erwachsenen gemeint und zwar, wie sie mit den Kindern umgehen und was sie ihnen beibringen. Der Begriff „Bildung“ hingegen steht für ein Ideal. Bildung ist eine Vorstellung davon, wie ein Mensch sich entwickeln soll. Der historische Ursprung der „Bildung“ als Begriff spielt hier eine wichtige Rolle, weil er Antworten darauf gibt, was genau Kindern und Jugendlichen in der Schule beigebracht werden soll und wozu das gut ist (vgl. Giesecke, 1990, S.80).

Im 18. Jahrhundert taucht der Begriff „Bildung“ im deutschsprachigen Raum auf. Denker wie Goethe und Schiller haben sich damit beschäftigt, den Wert des Einzelnen zu entdecken. Ihre Hauptthesen waren dabei, dass jedes Individuum sich frei entfalten und entwickeln sollte. Damals hatte die Bildung eine besondere Bedeutung im Zusammenhang mit der geistigen Entwicklung.

Die Neuhumanisten, vor allem Willhelm von Humboldt, hatten eine genaue Vorstellung, was einen gebildeten Menschen ausmacht. Dieser Mensch sollte eine Persönlichkeit mit Tiefe und Ausdruckskraft haben. Diese Auffassung sprach gegen die damals vorherrschende Vorstellung von Bildung, die sich stark an Nützlichkeit orientiert hat. Damals war viel wichtiger, dass Menschen funktionierende Arbeitskräfte und treue Dienende des Staates sind. Aus diesem Grund haben sich die humanistischen Strömungen für „allgemeine Bildung“ eingesetzt, wobei dieses Verständnis von Bildung den Menschen in seiner Einzigartigkeit ernst nimmt und nicht nur auf Beruf und Staat ausgerichtet ist. Die Entwicklung der Persönlichkeit als Individuum war das Hauptziel (vgl. Giesecke, 1990, S.81).

## 2.1.2. REFORMPÄDAGOGISCHE ANSÄTZE IN ÖSTERREICH

Die Reformpädagogik ist ein Bereich der Pädagogik, bei dem das Kind mit seinen Bedürfnissen in den Mittelpunkt gestellt wird. Die Kinder entwickeln sich am besten, wenn man auf ihre individuellen Bedürfnisse und Anlagen eingeht. Laut Reformpädagogik ist Lernen ein ganzheitlicher Prozess und aus diesem Grund spielen sowohl das Denken als auch Gefühle und soziale Erlebnisse eine wichtige Rolle (vgl. Pisa, 2016, S.43). Die Methoden der Reformpädagogik setzen darauf, dass Kinder aus Interesse, selbstständig und in ihrem eigenen Tempo lernen. Dabei wird besonders auf gemeinsames Lernen und soziales Miteinander geachtet, da die Schule ein Ort sein soll, der das Wissen vermittelt und an dem das Leben stattfindet. Hier entwickeln die Kinder ihre Persönlichkeiten und bilden ihren eigenen Charakter – und genau das steht im Vordergrund der Reformpädagogik. Sie sollen nicht nur durch Zuhören lernen, sondern das Lernen soll selbst erfahrbar gemacht werden. Das bedeutet, man soll auch durch Ausprobieren und eigenes Erleben lernen. Reformpädagogik fördert eine Schule, die sich an den Kindern orientiert. Kinder sollen lernen, Verantwortung für sich und für andere zu übernehmen, denn Lernen soll in einer positiven und unterstützenden Gemeinschaft stattfinden. Viel zu oft haben Kinder einen negativen Leistungsdruck, zum Beispiel durch Noten. Sie spüren Konkurrenz und Zwang. Das wird in der Reformpädagogik abgelehnt. Sie stellt das freie und individuelle Lernen in den Mittelpunkt und hat ein klares Ziel: Sowohl die Gesellschaft als auch das Bildungssystem sollen sich verbessern, und der Ausgangspunkt ist das Kind (vgl. Pisa, 2016, S.43).

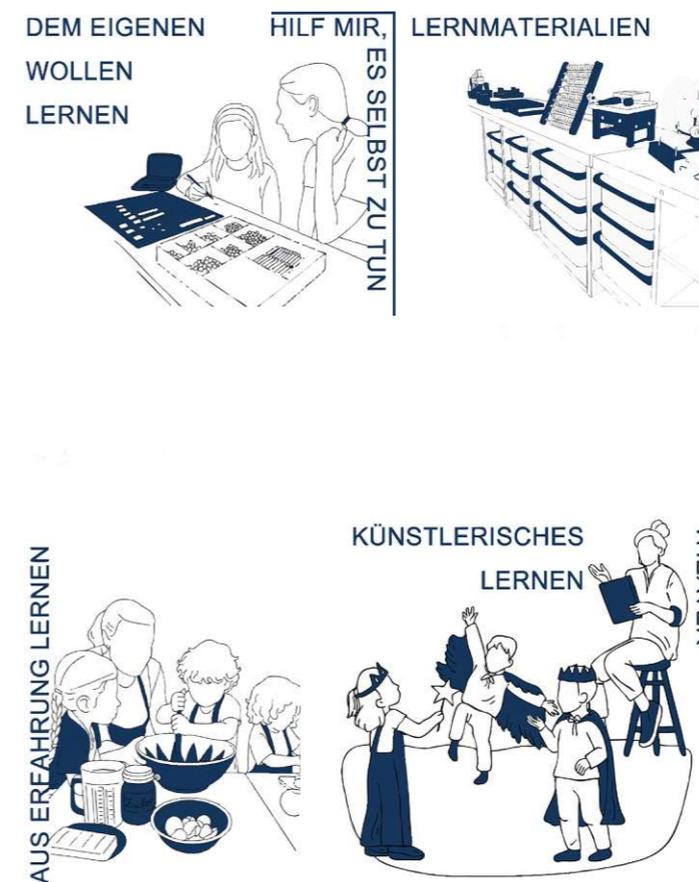
Im österreichischen Schulsystem werden reformpädagogische Ansätze umgesetzt. Die Waldorfpädagogik von Rudolf Steiner und die Montessori Pädagogik von Maria Montessori sind zwei Hauptrichtungen der Reformpädagogik, die Schulen in Österreich

praktizieren (vgl. Pisa, 2016, S. 44).

Ein wichtiger Punkt sind demokratische Schulen, in welchen Eltern gemeinsam mit den PädagogInnen und der Schulleitung Entscheidungen treffen können. Wenn es darum geht, dass Kinder selbstbestimmt lernen dürfen, orientieren sich diese Schulen meist an Montessori. Rudolf Steiner und Maria Montessori haben eigene Richtungen der Reformpädagogik entwickelt, indem sie jeweils spezifische Methoden und Ziele eingesetzt haben. Obwohl sie sich in manchen Bereichen voneinander unterscheiden, haben sie ein gemeinsames Ziel und das ist eine ganzheitliche Bildung. In solcher Bildung steht das Kind immer im Mittelpunkt (vgl. Pisa, 2016, S. 44).

Abb. 2:

Montessori- und Waldorfpädagogik, Illustration



### 2.1.3. WALDORFPÄDAGOGIK

---

*„Die Waldorfpädagogik bearbeitet — wahrscheinlich noch intensiver als andere reformpädagogische Strömungen — das Spannungsfeld zwischen der persönlichen Freiheit und der Unabdingbarkeit für den Menschen, in eine soziale Gruppe eingebettet zu sein.“ (Pisa, 2016, S. 45)*

Die Waldorfpädagogik gründet sich im Wesentlichen auf das von Rudolf Steiner Anfang des 20. Jahrhunderts entwickelte anthroposophische Menschenbild. Steiner zieht diesen Gedanken durch alle seine pädagogischen Ansätze, wobei er ein klares Ziel hatte: Er wollte freie Menschen erziehen und das bedeutet, dass sie selbstständig denken und handeln können und das vor allem aus Menschlichkeit, nicht aus Zwang. Dabei sollen Kinder lernen, aus eigener Einsicht zu bestimmen, was richtig oder falsch ist, und danach entsprechend zu handeln. Das ist ein „ethischer Individualismus“, so Steiner (vgl. Pisa, 2016, S.45). Das bedeutet, dass jeder Mensch in der Lage ist, selbst und moralisch zu entscheiden, ohne äußeren Einfluss. Individuelle Freiheit und soziales Miteinander spielen auch wichtige Rolle in dieser Pädagogikform. Kinder sollen in der Lage sein, ihre eigene Persönlichkeit zu entfalten, aber gleichzeitig sich als Teil einer Gemeinschaft zu identifizieren. Das Ziel ist, Kinder hervorzubringen, die sowohl für sich selbst als auch für andere Verantwortung übernehmen (vgl. Pisa, 2016, S.45).

Ein besonderer Bereich der Waldorfpädagogik ist die Spiritualität. Das ist der Punkt, welcher diese Pädagogik von allen anderen reformpädagogischen Methoden unterscheidet. Steiner behauptete, dass Menschen Teil einer Art geistiger Welt sind, und Bildung diese These mit einbeziehen soll (vgl. Pisa, 2016, S.44-45).

Ein weiteres besonderes Merkmal ist die Bedeutung von Kunst und Kreativität. Malen, Werken, Musik und andere künstlerische Aktivitäten sollen Ausdrucksformen sein

und den Kindern helfen, sich selbst und die Welt besser zu verstehen. Kunst soll ihnen helfen, Probleme auf eigene Weise zu lösen, da man verschiedene Gefühle in der Auseinandersetzung mit Kunst erleben kann – von Enttäuschung bis hin zu Begeisterung. Das Ziel ist, die Verbindung zwischen Denken, Fühlen und Handeln zu stärken und die Welt individuell und kreativ mitzugestalten (vgl. Pisa, 2016, S. 46).

Ein wichtiger Aspekt ist auch, dass es nicht darum geht, den Kindern so viel wie möglich beizubringen, sondern nur das, was ihrem Alter entspricht. Steiner vertrat die Ansicht, dass es den Kindern sogar schaden kann, wenn sie sich zu früh mit Inhalten beschäftigen, für welche sie noch nicht reif genug sind. Viele Beispiele zeigen, dass Kinder an Waldorfschulen erst mit 7 Jahren lesen lernen, aber trotzdem können sie langfristig genauso gut lesen wie Kinder, die mit 5 Jahren lesen gelernt haben.

Weiters beschäftigte sich Steiner mit dem Epochenunterricht, wobei sich Kinder über einen längeren Zeitraum intensiv mit einem Thema beschäftigen. Auf diese Weise sollen sie die gelernten Inhalte besser verstehen (vgl. Pisa, 2016, S. 46-47).

Schon zu Lebzeiten Rudolf Steiners (1861-1925) gab es die Problematik, dass Bildung sich zu stark mit wirtschaftlichen Interessen und Zielen beschäftigt. Steiner hat dagegen gekämpft. Sein Ziel war, dass Bildung sich mit den individuellen Entwicklungen der Menschen beschäftigt und nicht mit der Frage, was der Mensch für den Arbeitsmarkt braucht (vgl. Pisa, 2016, S.47).

#### 2.1.4. MONTESSORIPÄDAGOGIK

*„Ein Kind, das die Möglichkeit hat, in Selbstbestimmung seinem eigenen Willen entsprechend zu lernen, erfährt gleichzeitig, dass es selbst für sein Weiterkommen verantwortlich ist, dass niemand „an seiner statt“ lernen kann, sondern dass nur seine eigene Anstrengung zum Ziel führt.“ (Pisa, 2016, S. 49)*

Die italienische Pädagogin und Reformerin Maria Montessori beschäftigte sich noch in ihren frühen Jahren vor allem mit Lernmaterialien, die es allen Kindern erleichtern sollten, schulische Inhalte zu verstehen. Mit der Zeit rückte ein anderes Thema in den Mittelpunkt: die „kosmische Erziehung“ (vgl. Pisa, 2016, S.48). Da Montessori zwei Weltkriege überlebte, hatte sie das Ziel, dass Bildung und Erziehung zum Frieden führen sollten. In ihrer Vision von einer „Menschheitsfamilie“ gibt es keine Grenzen zwischen Generationen und Nationen (vgl. Pisa, 2016, S.48). Damit Kinder diese Vision erfüllen und verstehen können, müssen sie von klein auf in Frieden erzogen werden. Das bedeutet, dass sie sich in ihrem eigenen Rhythmus entwickeln sollen, ohne Bewertung oder Druck. Gleichzeitig sollte ein Kind in der Lage sein, selbstbestimmt zu lernen, wie es seinem eigenen Willen entspricht. Dabei lernt es, dass es selbst für sein Weiterkommen verantwortlich ist und nur durch eigene Anstrengung ans Ziel kommt. Aus solcher Erfahrung lernen Kinder, ihre eigenen Handlungen einzuschätzen und sie selbst zu beeinflussen. Sie lernen Verantwortung für sich zu übernehmen. Wenn ein Kind diese Verantwortung nicht übernehmen darf, weil es verschiedene Vorgaben hat, was und wie man lernen muss, dann verliert es die Motivation für das eigene Tun. Das wirkt sich besonders stark aus, wenn Kinder nur in altershomogenen Gruppen arbeiten dürfen. Dadurch wird das Lernen etwas Fremdbestimmtes. Aus diesem Grund brauchen Kinder das Vorbild und die Erfahrung in einer vielfältigen Gemeinschaft.

Nur dann werden sie auf das Leben in der Gesellschaft entsprechend vorbereitet, so Montessori. Ein zentraler Bestandteil der Montessori-Pädagogik ist das spezielle Lernmaterial, das im Unterricht verwendet wird. Diese Lernmaterialien sollen nicht nur den PädagogInnen dienen — sie haben mehrere Funktionen. Zum einen hilft es Kindern, zu lernende Inhalte begreifbar und konkret vor sich zu haben. Für sie ist es viel einfacher, wenn sie diese Inhalte konkret erleben können (vgl. Pisa, 2016, S.48-49). Das Montessori-Lernmaterial lädt dazu ein, (Lern-)Inhalte intensiv zu bearbeiten und zu durchdringen. Ein anderer Aspekt dieser Lernmaterialien ist auch relevant: Das Material ermöglicht es Kindern, unabhängig und selbstständig zu lernen, ohne Hilfe durch Erwachsene. Montessori-Pädagogik besteht bewusst aus kurzen Phasen, in denen die Kinder individuell begleitet werden, aber danach arbeiten sie möglichst eigenständig weiter. Kinder sollen möglichst früh dazu befähigt werden, ihr Lernen eigenverantwortlich zu gestalten. Diese Entwicklung von Selbststeuerungskompetenz setzt den Zugang zu geeigneten Materialien voraus, die den Kindern ermöglichen, Lerninhalte eigenständig zu entdecken und zu reflektieren. Wenn hingegen abstrakte Denkprozesse zu früh von Kindern eingefordert werden, bevor sie die notwendigen kognitiven und emotionalen Grundlagen dafür haben, wird ihnen Wissen vermittelt, ohne dass ein wahrer Lernprozess stattfindet. Das widerspricht dem Ziel der Montessori-Pädagogik. Erwachsene haben hier die Funktion der Begleitung. In einer Montessori-Schule sieht der Schulalltag deutlich anders aus als in herkömmlichen Schulen. Es gibt keinen fixen Klassenraum. Die Räume sind nach Fachbereichen gegliedert. Die Kinder entscheiden selbst, womit sie sich beschäftigen möchten, und arbeiten entweder alleine oder in kleinen Gruppen. Die PädagogInnen beobachten und begleiten sie individuell bei ihren Tätigkeiten (vgl. Pisa, 2016, S.49-51).

## 2.1.5. DIGITALISIERUNG UND NEUE LERNFORMEN IN ÖSTERREICH

Die Digitalisierung im Bildungswesen bedeutet weit mehr als die Einführung neuer Technologien – sie erfordert eine pädagogisch fundierte Neugestaltung von Lernprozessen. Digitale Werkzeuge sollen nicht Selbstzweck sein, sondern das Lernen individueller, flexibler und wirksamer gestalten. Ziel ist die Förderung von Kompetenzen, die für eine zunehmend digitalisierte Lebenswelt essenziell sind (vgl. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, o.J.).

Dabei verbindet die Vision einer digitalen Schule technologische Innovation mit humanistischen Bildungszielen. Kulturtechniken wie Lesen, Schreiben und Rechnen bleiben zentral, werden jedoch durch digitale und medienbezogene Kompetenzen ergänzt. Digitale Medien unterstützen ein adaptives Lernen, das auf individuelle Bedürfnisse eingeht und Lernende stärker in ihren Bildungsweg einbindet. Auch Lehrkräfte profitieren von erweiterten methodischen Möglichkeiten und digitaler Zusammenarbeit. Entscheidend für eine erfolgreiche Umsetzung sind eine verlässliche technische Infrastruktur sowie die kontinuierliche Qualifizierung aller Beteiligten. So kann die Digitalisierung auch einen Beitrag zur Bildungsgerechtigkeit leisten, indem sie gleiche Zugänge zu Lernressourcen schafft.



Die fortschreitende Digitalisierung verändert sämtliche Lebensbereiche und unsere Gesellschaft, auch das Bildungssystem. Um den digitalen Transformationsprozess im Bildungswesen nachhaltig und zielgerichtet zu gestalten, hat das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung einen Masterplan für Digitalisierung im Jahr 2018 erstellt. Das Ziel dieses Masterplans ist, digitale Entwicklungen systematisch und flächendeckend in das österreichische Schulsystem bis zum Jahr 2023 zu integrieren. Der Plan basiert auf einem mehrstufigen Konzept und orientiert sich an drei zentralen Handlungsfeldern:

### 1. Didaktische und inhaltliche Weiterentwicklung („Software“)

Lehrpläne werden überarbeitet, um digitale Kompetenzen fächerübergreifend zu integrieren. Dabei stehen kritisches Denken und gesellschaftliches Verständnis im Fokus.

### 2. Technologische Infrastruktur und digitale Schulorganisation („Hardware“)

Schulen sollen flächendeckend mit WLAN und moderner IT ausgestattet werden. Auch die Schulverwaltung wird digitalisiert.

### 3. Professionalisierung und Qualifizierung von Lehrkräften („Lehrende“)

Die Aus- und Weiterbildung von PädagogInnen wird gezielt auf den Einsatz digitaler Medien im Unterricht ausgerichtet.

Mit dem Masterplan soll nicht nur die technische und didaktische Basis für digitale Bildung gelegt werden, sondern auch ein umfassender kultureller Wandel im Schulwesen angestoßen werden. Dieser umfasst unter anderem die Förderung technischer Interessen, insbesondere bei Mädchen, die gezielte Vorbereitung auf Anforderungen des modernen Arbeitsmarkts sowie die Entwicklung kreativer und technologischer Talente. Die Umsetzung des Masterplans verfolgt einen realitätsnahen, strukturierten und auf Beteiligung basierenden Ansatz, bei dem ExpertInnen sowie weitere Ministerien aktiv eingebunden werden. Ziel ist es, einen tiefgreifenden und nachhaltigen Veränderungsprozess im Bildungsbereich zu realisieren, der den Anforderungen einer digitalisierten Gesellschaft gerecht wird (vgl. BMBWF, o.D.).

Lehrkräfte übernehmen eine zentrale Rolle bei der Gestaltung digital gestützter Bildungsprozesse (vgl. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, 2020, S.9).

Der erfolgreiche Einsatz neuer Technologien im Unterricht hängt wesentlich von deren didaktisch fundierter Anwendung ab. Um dieser Verantwortung gerecht zu werden, ist eine systematische und kontinuierliche Aus- und Weiterbildung im Umgang mit digitalen Medien unerlässlich (vgl. BMBWF, 2020, S.9).

Gleichzeitig gewinnen kollaborative Arbeitsformen und digitale Kommunikation auch im schulischen Kollegium an Bedeutung. Daher fordert das Programm auch geeignete räumliche und infrastrukturelle Rahmenbedingungen für Teamarbeit und Austausch (vgl. BMBWF, 2020, S. 13).

## 2.2. ARCHITEKTURTHEORETISCHE GRUNDLAGEN IM KONTEXT PÄDAGOGISCHER ANFORDERUNGEN

Die Planung und der Bau von Schulgebäuden im 21. Jahrhundert erfordern weit mehr als eine rein funktionale oder technische Betrachtung. Schularchitektur ist untrennbar mit pädagogischen Leitbildern verbunden und spiegelt gesellschaftliche Vorstellungen von Bildung, Lernen und Teilhabe wider. Der Raum wirkt dabei nicht nur unterstützend, sondern aktiv strukturierend auf Lernprozesse ein. Ein zentraler Aspekt im zeitgemäßen Schulbau ist die Integration pädagogischer Konzepte in den Planungsprozess. Wie Johann, Möhring und Schumacher (2016, S. 21) betonen, stellt die Planung eines Schulhauses eine komplexe Herausforderung dar, da unterschiedliche Akteursgruppen mit spezifischen Sichtweisen und Anforderungen beteiligt sind. Diese Vielfalt umfasst unter anderem Nutzende (wie SchülerInnen, Lehrpersonen und Schulleitung), Planende (z. B. ArchitektInnen, Fachplanende) sowie die Bauherrschaft (politische und administrative Instanzen). Die jeweiligen Perspektiven, insbesondere pädagogisch-didaktische, technische und politische, müssen in einem strukturierten Planungsprozess aufeinander abgestimmt werden (vgl. Johann et al., 2016, S. 22–23).

Die Notwendigkeit, Schule als Institution zu verändern, ergibt sich aus ihrem zentralen Auftrag innerhalb einer Wissensgesellschaft. Bildungseinrichtungen sollen nicht nur den individuellen Entfaltungsmöglichkeiten der Lernenden gerecht werden, sondern zugleich gesellschaftliche Entwicklungen und spezifische Rahmenbedingungen berücksichtigen. Der tiefgreifende Wandel von Arbeits- und Lebenswelten führt dazu, dass traditionelle schulische Strukturen nicht mehr ausreichen. Damit verändert sich auch der Anspruch an architektonische und räumliche Rahmenbedingungen: Lernräume müssen so gestaltet sein, dass sie vielfältige Formen des Lehrens und Lernens

ermöglichen und zugleich flexibel auf gesellschaftliche Transformationsprozesse reagieren können.

Während früher die Vermittlung möglichst großen Faktenwissens im Vordergrund stand, rücken heute Kompetenzen wie das Verknüpfen, Beurteilen und Anwenden von Informationen in realen Lebenssituationen in den Mittelpunkt. Der Lernprozess wird zunehmend als aktiver, konstruktiver Vorgang verstanden, der eigenständige, vielfältige Tätigkeiten voraussetzt. Für die Architektur bedeutet dies, dass Räume geschaffen werden müssen, die offene, partizipative und kooperative Lernformen begünstigen. Klassische, frontal ausgerichtete Unterrichtsräume werden daher durch flexible Raumkonzepte abgelöst, die unterschiedliche Lernarrangements zulassen.

Darüber hinaus gewinnen ganztägige Schulkonzepte an Bedeutung. International längst etabliert, tragen sie zur Bildungsgerechtigkeit bei, indem sie auf veränderte Familien- und Erwerbsstrukturen reagieren. Eine Schule, die den ganzen Tag über Lern- und Betreuungsmöglichkeiten bietet, erfordert architektonische Lösungen, die Unterrichtsräume mit Bereichen für Freizeit, Rückzug, gemeinschaftliche Aktivitäten und individuelle Förderung in ein stimmiges Raumgefüge integrieren. Damit wird deutlich, dass Schularchitektur nicht nur Lernräume, sondern ganzheitliche Lebensräume für Kinder und Jugendliche bereitstellen muss.

Ein weiterer zentraler Aspekt pädagogischer Anforderungen ist die Inklusion. Sie geht über die Integration von Kindern mit Behinderungen hinaus und umfasst grundsätzlich alle Formen von Benachteiligung. Schulen müssen daher räumliche und organisatorische Strukturen entwickeln, die eine gleichberechtigte Teilhabe aller Kinder ermöglichen. Architektonisch bedingt dies barrierefreie Zugänge, flexible Raumstrukturen sowie eine Gestaltung, die vielfältige Lern- und Betreuungs-

situationen unterstützt. Inklusion wird so zu einem gesellschaftlichen Leitprinzip, das in räumliche Konzepte übersetzt werden muss und langfristig auch soziale wie ökonomische Folgewirkungen entfaltet (vgl. Hubeli et al., 2012, S. 318).

Architektonische Konzepte müssen die Vielfalt heutiger Lernformen ermöglichen. Flexible, clusterartige Raumstrukturen erlauben unterschiedliche Kombinationen, sodass Räume für Gruppenarbeit, Rückzug oder temporäre Aktivitäten je nach Bedarf angepasst werden können. Zugleich gewinnt der Außenraum an Bedeutung: Schularchitektur soll Innen- und Außenbereiche eng miteinander verbinden und vielfältige Orte für Aufenthalt, Lernen und Präsentation schaffen. Darüber hinaus gilt es, Schulen stärker in das (städtische) Umfeld einzubinden. Eine Öffnung nach außen fördert die Integration in das Quartier und macht Schule zu einem sichtbaren Teil urbaner Kultur. Ganztagschulen übernehmen hierbei eine besondere Rolle, da sie Lern- und Lebensräume bereitstellen, die über den Unterricht hinaus wirksam sind und zugleich auf gesellschaftliche Veränderungen reagieren (vgl. Hubeli et al., 2012, S. 320).

Besonders relevant für den Schulbau im Kontext zeitgemäßer Pädagogik ist der Anspruch, die Perspektiven der Nutzenden frühzeitig einzubinden. Dies gilt insbesondere für die Schulleitung, die als Vertreterin pädagogischer Interessen eine aktive Rolle im Planungsprozess übernehmen soll. Dabei ist die Heterogenität der Nutzenden zu beachten, die vom Lehrpersonal über Verwaltung bis zu SchülerInnen reicht (vgl. Johann et al., 2016, S. 23).

Zusammenfassend lässt sich festhalten: Schulbau ist ein interdisziplinärer Aushandlungsprozess, in dem räumliche, pädagogische und gesellschaftliche Vorstellungen miteinander in Beziehung gesetzt werden müssen. Diese Komplexität macht eine strukturierte, transparente und partizipative Planung unerlässlich.

### 2.2.1. ARCHITEKTONISCHE HERAUSFORDERUNGEN IM SCHULBAU AUS PÄDAGOGISCHER PERSPEKTIVE

Der Schulbau steht aktuell vor tiefgreifenden strukturellen und konzeptionellen Herausforderungen. Viele Bestandsgebäude stammen noch aus dem späten 19. oder frühen 20. Jahrhundert und entsprechen weder räumlich noch funktional den heutigen Anforderungen an eine zeitgemäße Schule. Mit der zunehmenden Ausweitung schulischer Aufgaben vom Lern- zum Lebensort verändern sich auch die Erwartungen an schulische Räume. Die bisher verbreitete monofunktionale Sichtweise – etwa nach dem Prinzip „ein Raum = eine Funktion“ – gilt als überholt und wird den vielfältigen und sich wandelnden Lernformen nicht mehr gerecht (vgl. Hubeli et al., 2011, S.22). Stattdessen wird ein Raumverständnis gefordert, das Offenheit, Interpretierbarkeit und Anpassungsfähigkeit ermöglicht. Im Zusammenhang mit der fortschreitenden Sanierungsbedürftigkeit vieler Schulen rückt die Frage der baulichen Transformation verstärkt in den Fokus. Dabei wird deutlich, dass nicht der Neubau, sondern der Umbau und die Erweiterung bestehender Schulgebäude künftig den Regelfall darstellen werden. Diese Umbaumaßnahmen werden zunehmend als Chance verstanden, um bestehende Strukturen an aktuelle pädagogische Konzepte anzupassen und langfristig nutzbar zu machen. Die Herausforderung liegt dabei in der Verbindung von bautechnischer Ertüchtigung, organisatorischer Flexibilität und pädagogisch begründeter Raumgestaltung. Zudem wird die energetische Sanierung von Schulbauten verstärkt diskutiert. Diese Maßnahmen sollten jedoch nicht isoliert als technische Eingriffe betrachtet werden, sondern mit dem Ziel verbunden sein, die Lernumgebung ganzheitlich zu verbessern und nachhaltiger zu gestalten. Eine zukunftsfähige Planung erfordert, dass Schulen auf Basis ihrer individuellen pädagogischen Profile sowie unter Berücksichtigung regionaler Gegebenheiten entwickelt werden.

Raumkonzepte müssen demnach spezifisch und nutzungsorientiert sein, wobei ein Mindestmaß an Qualität gewährleistet, aber nicht durch starr generalisierte Richtlinien eingeschränkt werden sollte (vgl. Hubeli et al., 2011, S.22-23).

Schulen des 21. Jahrhunderts werden nicht mehr nur als Orte der Belehrung verstanden, sondern als vielseitige Bildungslandschaften, in denen Lernen, Leben und soziales Miteinander ineinandergreifen. Begriffe wie Lernräume, Lernlandschaften, Lerninseln und Bildungscluster stehen im Vordergrund und verlangen nach Raumkonzepten, die flexibel und multifunktional sind (vgl. Görlitz, 2013, S. 18).

Die zunehmende Individualisierung in der Pädagogik erfordert differenzierte räumliche Angebote. Offen gestaltete Räume, die sowohl Gruppenarbeit als auch Rückzug ermöglichen, sollen das selbstständige und handlungsorientierte Lernen unterstützen. Die Variabilität und Mehrfachnutzung von Räumen werden dabei als Schlüsselprinzipien genannt (vgl. Görlitz, 2013, S. 18–19). Der Lernraum wird nicht auf das Gebäude beschränkt gedacht. Lernorte in der Natur, in der Stadt und in der näheren Umgebung der Schule sollen gleichwertig in das pädagogische Konzept integriert werden (vgl. Görlitz, 2013, S. 19).

Neue Lernformen wie die Arbeit mit vorbereiteten Lernmaterialien und Werkstattunterricht erfordern Räume, die offen, strukturiert und durchlässig sind. Gruppenräume und Cluster, die gemeinsam genutzt werden, bilden dafür die bauliche Grundlage. Das Ziel ist maximale Selbsttätigkeit der SchülerInnen.

Im Kontext ganztägiger Schulformen erhalten Aspekte wie Aufenthaltsqualität, Entspannungszonen (z. B. Lesecken, Sofas) und flexible Nutzungsmöglichkeiten der Räume eine zentrale Bedeutung. Schule wird so zum Lebensort – sowohl für

SchülerInnen als auch für Lehrpersonen (vgl. Görlitz, 2013, S. 19–21).

In der von der Plattform schulUMbau formulierten Charta („Charta für Bildungsbauten“, 2010) wird gefordert, dass Bildungsbauten vielseitige Lern- und Lebensräume sein müssen, die Schönheit, Begegnung und Rückzug ermöglichen. Architektur, Pädagogik und Schulentwicklung sollen integrativ gedacht und gemeinsam geplant werden (vgl. Görlitz, 2013, S. 22–23).

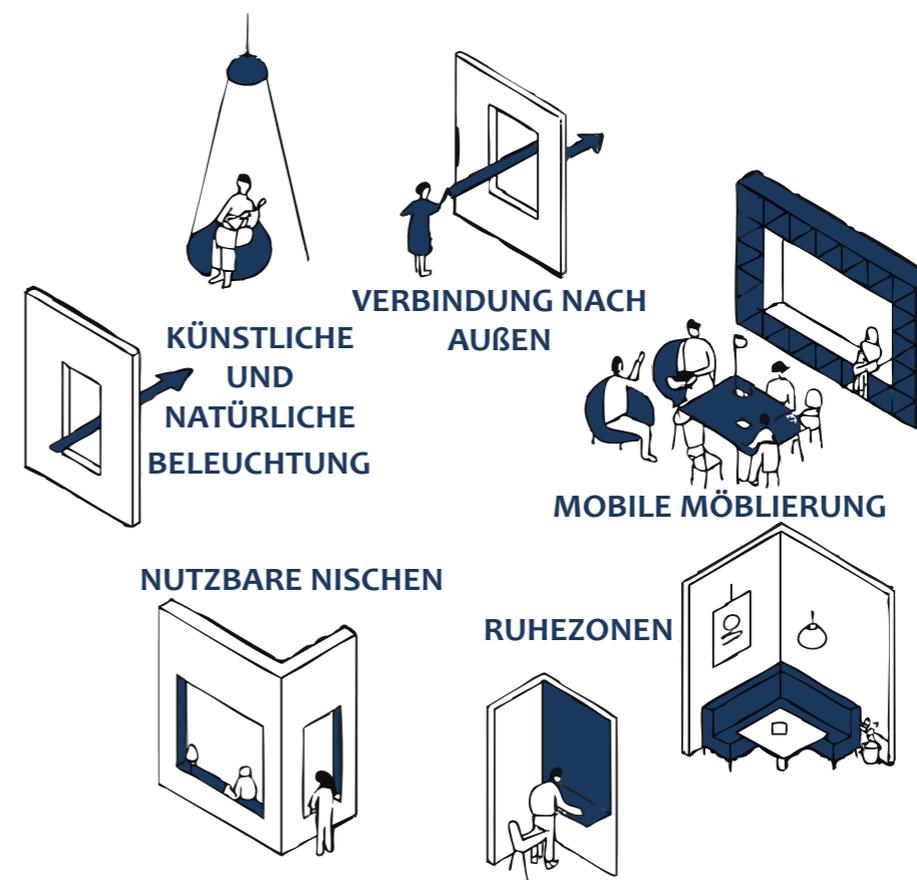
Die Raumgestaltung soll das pädagogische Konzept nicht nur abbilden, sondern aktiv unterstützen. Die gesamte Fläche eines Schulhauses wird als kontinuierlicher Lern- und Erfahrungsraum verstanden. Vorgeschlagen werden Konzepte wie Lernstraßen, offene Raumstrukturen, mobile Möblierung und fließende räumliche Übergänge (vgl. Görlitz, 2013, S. 24).

Im aktuellen pädagogischen Diskurs wird der Raum – beziehend auf Loris Malaguzzi, den Begründer der Reggio Pädagogik – als „dritter Pädagoge“ verstanden, wodurch die Architektur eine zentrale Rolle in der kindgerechten Bildung einnimmt. Traditionelle Schulbauten in Form der Flurschule erweisen sich dabei als hinderlich, da sie projektorientierte und freie Lernformen stark einschränken. Eine wesentliche Herausforderung besteht somit darin, räumliche Strukturen zu entwickeln, die flexible, offene Lernumgebungen ermöglichen und den Austausch zwischen SchülerInnen wie auch zwischen Lehrenden und Lernenden fördern (vgl. PPAG architects, 2011, S.12).

Ein zentrales architektonisches Konzept ist dabei das Cluster-System, bei dem mehrere Klassen eine „kleine Schule in der Schule“ bilden. Dies erfordert eine räumliche Organisation, die sowohl individuelle Bildungsräume als auch gemeinschaftliche Foren und Marktplätze umfasst, welche klassenübergreifend genutzt werden können (vgl. PPAG architects, 2011, S.12).

Darüber hinaus soll die Architektur ästhetische und haptische Erlebnisse bieten, die Lernen, Forschen, Kommunikation und Rückzug gleichermaßen unterstützen. Damit verbunden ist die Suche nach einer neuen Gebäudetypologie, die nicht nur funktionale, sondern auch atmosphärisch wirksame Räume schafft und somit die vielfältigen Formen zeitgemäßen Lernens ermöglicht (vgl. PPAG architects, 2011, S.12).

Abb. 4:  
pädagogische Anforderungen, Illustration





K A P I T E L D R E I

# ENTWICKLUNG DER SCHULARCHITEKTUR IN ÖSTERREICH

### 3.1. HISTORISCHE ENTWICKLUNG DES SCHULBAUS

Die Entwicklung des österreichischen Schulwesens ist eng mit der baulichen Ausgestaltung der Schulen verbunden. Einen entscheidenden Wendepunkt stellte das Reichsvolksschulgesetz von 1869 dar, das nicht nur die allgemeine Schulpflicht verankerte, sondern auch erstmals gesetzliche Rahmenbedingungen für die Errichtung von Schulgebäuden definierte. Vorgesehen war, dass jede Gemeinde verpflichtet ist, eine Volksschule bereitzustellen, sodass Kinder im Umkreis von höchstens einer Stunde Fußweg Zugang zu einer Schule haben. Damit wurde die räumliche Erreichbarkeit zur zentralen Vorgabe für den Schulbau. Zusätzlich enthielt das Gesetz spezifische Bestimmungen für Regionen mit besonderen Bedingungen, etwa Fabrikorte oder ländliche Gemeinden, wo eigene bauliche Lösungen geschaffen werden mussten. Durch diese Vorschriften entstand eine breit angelegte Schulbautätigkeit, die auf die jeweiligen örtlichen Gegebenheiten Rücksicht nahm (vgl. Loicht, Leinwather, Nehrer, Wachberger, Heindl, Krems, Ottel & Reysach, 1982, S.9).

Der Übergang von der Agrargesellschaft zur Industriegesellschaft im späten 18. Jahrhundert und verstärkt im 19. Jahrhundert führte auch zu einer Neuausrichtung der Schule. Sie sollte nun verstärkt dazu beitragen, Kinder und Jugendliche für die Anforderungen des Arbeitslebens vorzubereiten – insbesondere Pünktlichkeit, Disziplin und die Fähigkeit, Tätigkeiten in vorgegebenen Zeitabläufen korrekt auszuführen. Während zuvor die Kirche eine zentrale Rolle im Bildungswesen hatte, übernahm zunehmend der Staat die Verantwortung für Schule und Unterricht. Der Unterricht war streng reglementiert und nach Altersstufen differenziert. Den damaligen pädagogischen Anforderungen entsprechend, waren die Klassenräume rechteckig gestaltet, mit Fenstern auf einer Seite, der Tafel an der Stirnwand und in

Reihen aufgestellten Bänken, die frontal zur Lehrkraft ausgerichtet waren. Die Flure waren lang und geradlinig, mit rechtwinklig angeordneten Klassenzimmern, die bei Bedarf auch erweitert oder in Form von mehreren Geschossen gestapelt werden konnten. Dieses bauliche Konzept spiegelte die disziplinarische Struktur und das hierarchische Verständnis der Schule in der Industriegesellschaft wider (vgl. Görlitz, 2013, S. 6). Mit der Einführung der achtjährigen Schulpflicht (1869) stieg der Bedarf an neuen Schulgebäuden beträchtlich. In dieser Zeit entwickelte sich eine Vielfalt an Schultypen, die auch unterschiedliche bauliche Anforderungen nach sich zogen: Volksschulen, Bürgerschulen und höhere Schulen benötigten jeweils angepasste Raumprogramme und Gebäudestrukturen (vgl. Loicht et al., 1982, S.9).

Das rasche Bevölkerungswachstum des 19. Jahrhunderts ließ in den Städten Großschulen entstehen, die häufig in historisierenden Architekturstilen errichtet wurden. Diese Bauten erinnerten in ihrer Gestalt oftmals an Verwaltungsgebäude und folgten einem klaren Schema: Flure mit angrenzenden Klassenräumen, die in symmetrischer Anordnung den SchülerInnen – meist nach Geschlecht getrennt – zugewiesen waren (vgl. Görlitz, 2013, S. 6).

Nach 1945 blieb das bestehende Schulsystem zunächst weitgehend unverändert, was auch für den Schulbau galt. Erst mit den Reformen ab Mitte der 1950er Jahre – insbesondere durch das Pflichtschulerhaltungsgesetz – wurden organisatorische und bauliche Grundlagen für eine systematischere Schulentwicklung geschaffen. Dennoch wirkte das historisch gewachsene Nebeneinander verschiedener Schulformen lange nach und spiegelte sich auch in der baulichen Vielfalt der Schulanlagen wider (vgl. Loicht et al., 1982, S.9).

Ab den 1960er-Jahren nahm die Expansion des österreichischen Bildungswesens

deutlich zu. Vor allem in ländlichen Regionen zeigte sich ein wachsender Bedarf an neuen Schulgebäuden, da dort die Kapazitäten nicht mehr ausreichten.

Ein Meilenstein war das 1971 beschlossene Bundesschulorganisations- und Erhaltungsgesetz, das ein umfassendes Schulentwicklungsprogramm beinhaltete. Ziel war es, die Versorgung mit Schulplätzen flächendeckend zu sichern und regionale Ungleichheiten zu reduzieren. Besonders hervorgehoben wurde dabei die Forderung, in jedem politischen Bezirk mindestens eine Schule einzurichten, die zur Matura führt. Damit sollte gewährleistet werden, dass auch Jugendliche aus peripheren Gebieten ohne lange Anfahrtswege Zugang zu höherer Bildung erhielten. Das Programm legte außerdem fest, dass die Zahl der Schulplätze im Zeitraum 1971–1980 um rund ein Drittel erhöht werden sollte. Dies brachte einen erheblichen baulichen Schub mit sich, da in allen Teilen Österreichs neue Schulanlagen errichtet oder bestehende Gebäude erweitert wurden. Parallel dazu wurden berufsbildende mittlere und höhere Schulen stark ausgebaut, was ebenfalls zu einer Vielzahl neuer Schulbauten führte. Mit dieser Bildungsreform reagierte man nicht nur auf den demographischen Wandel, sondern auch auf gesellschaftliche und wirtschaftliche Entwicklungen, die eine bessere Ausbildung der Bevölkerung erforderten. Die 1970er-Jahre markieren daher eine Phase intensiver Bautätigkeit, in der die Schulinfrastruktur stark vergrößert und modernisiert wurde. Eine Besonderheit bestand darin, dass auch private Schulen in das staatliche Ausbauprogramm einbezogen wurden. Damit sollte nicht nur ein Wettbewerb verhindert, sondern vor allem die flächendeckende Versorgung sichergestellt werden. Besonders das 1972 beschlossene Bundesschulbauprogramm trug wesentlich dazu bei, den Ausbau zu beschleunigen und den steigenden Bedarf an allgemeinbildenden höheren Schulen sowie an berufsbildenden mittleren und höheren Schulen zu

decken. Die Schulbauentwicklung dieser Zeit lässt sich in zwei Wellen beschreiben: In den 1960er-Jahren stand die Ausweitung der allgemeinbildenden höheren Schulen im Vordergrund, während die 1970er-Jahre vor allem durch die starke Expansion der berufsbildenden Schulen geprägt waren. Damit ging eine erhebliche bauliche Verdichtung des Schulsystems einher, die vielerorts noch heute sichtbar ist (vgl. Loicht et al., 1982, S.10-11).

1962 wurde das österreichische Schulwesen durch ein umfassendes Schulgesetz grundlegend neu geordnet. Dabei wurde die Schulpflicht von acht auf neun Jahre ausgeweitet und die Ausbildung von PflichtschullehrerInnen an neu geschaffenen Pädagogischen Akademien etabliert.

Seit 1993 besteht im Primarbereich, und seit 1997 auch in der Sekundarstufe I (Hauptschule, AHS-Unterstufe), die Möglichkeit, dass SchülerInnen mit Behinderungen gemeinsam mit nichtbehinderten Kindern im integrativen Unterricht lernen. Eine weitere tiefgreifende Reform erfolgte im Jahr 2009 mit der Einführung der Neuen Mittelschule, die schrittweise die Hauptschule ersetzte. Dieser Übergang wurde im Schuljahr 2017/18 vollständig abgeschlossen (vgl. BMBWF, o.D.).

Was die architektonische Entwicklung des Schulbaus in Österreich betrifft, so waren die Schulen vor 1945 überwiegend als Gangschulen nach dem Vorbild von Klosterschulen oder Kasernen konzipiert. Nach Kriegsende stand zunächst die Wiederherstellung der beschädigten Gebäude im Vordergrund. Ab etwa 1950 setzte dann eine intensivere Bautätigkeit im Schulwesen ein, wobei pädagogische und städtebauliche Aspekte stärker berücksichtigt wurden als zuvor. Zwischen 1950 und 1960 wurden verschiedene Schultypen erprobt – von der Pavillonschule über die Freiluft- und Atriumschule bis hin zur Hallenschule, ausgehend von der traditionellen

Gangschule. Ab 1960 gewann der Gedanke von Variabilität und Flexibilität an Bedeutung: Schulorganisationen sollten künftig räumlich anpassbar sein, ohne dass große bauliche Veränderungen notwendig wurden. Dies führte zur Entwicklung von Modulsystemen und zur Skelettbauweise mit variablen Zwischenwänden. Ab 1967 entstanden schließlich theoretische und experimentelle Ansätze zur Weiterentwicklung von Bauformen und Baumethoden, wobei die Anwendbarkeit der Vorfertigung im Schulbau erforscht und anhand einiger Beispiele getestet wurde. Dennoch konnte sich die Prefabrikation im österreichischen Schulbau nicht entscheidend durchsetzen (vgl. Loicht et al., 1982, S.39).

Die schulische Architektur des 21. Jahrhunderts orientiert sich zunehmend an aktuellen pädagogischen Leitbildern, die Lernen als ganzheitlichen, individuellen und flexiblen Prozess verstehen. Damit verbunden sind neue räumliche Anforderungen, die über das traditionelle Klassenzimmer weit hinausgehen und Schule als Lebens-, Erfahrungs- und Wohnort begreifen (vgl. Görlitz, 2013, S. 18).

In der Fachliteratur wird häufig von Lernlandschaften, Lernumgebungen und Bildungsclustern gesprochen. Ergänzend dazu haben sich Konzepte wie Lerninseln, Lernarrangements, Ganztagschulen, e-Learning und die Betreuung durch Lerncoaches etabliert. Diese Konzepte ermöglichen individualisiertes Lernen und lassen sich mit den starren Strukturen vergangener Jahrzehnte – bestehend aus Klassenräumen, Fluren, LehrerInnenzimmern und Pausenhöfen – nicht mehr in Einklang bringen (vgl. Görlitz, 2013, S. 18).

Um dieser geforderten Individualisierung gerecht zu werden, ist ein differenziertes und flexibel nutzbares Raumangebot erforderlich. Zentrale Elemente sind Variabilität und Mehrfachnutzung, die in sogenannten Bildungslandschaften organisiert

werden. Dabei wird das Lernen nicht auf Innenräume beschränkt, sondern auch auf Außenräume und Lernorte in der direkten Umgebung sowie in der Stadt und Natur ausgeweitet. Schule und Lernprozesse rücken damit stärker in das Lebensumfeld der SchülerInnen (vgl. Görlitz, 2013, S. 19).

Ein häufig genutztes Modell sieht vor, mehrere Klassenzimmer, Gruppenräume und gemeinschaftliche Arbeitsbereiche zu Clustern zusammenzufassen. Diese bilden überschaubare Einheiten variabler Größe, die meist drei bis vier Klassen umfassen. Ergänzend bieten Lerninseln Möglichkeiten für individuelles Arbeiten oder kooperative Gruppenarbeit in flexiblen Zusammensetzungen (vgl. Görlitz, 2013, S. 19).

Die Gestaltung solcher Räume knüpft häufig an reformpädagogische Ansätze an, insbesondere an die Montessori-Pädagogik. Hierbei wird auf vorbereitete Lernmaterialien gesetzt, die selbstständiges, handlungsorientiertes Lernen fördern und die Kinder zu maximaler Selbsttätigkeit befähigen. Auch digitale Ressourcen wie frei zugängliche Computer und Internetzugang sollen jederzeit verfügbar sein. LehrerInnen nehmen in diesem Kontext nicht mehr die Rolle der klassischen WissensvermittlerInnen ein, sondern agieren zunehmend als LernbegleiterInnen oder Lerncoaches (vgl. Görlitz, 2013, S. 19).

Parallel zur inhaltlichen Neuausrichtung verändert sich auch die Funktion der Schule als Aufenthaltsort. Mit der Verbreitung von Ganztagschulen steigt die Bedeutung von Bereichen, die nicht primär dem Lernen, sondern der Erholung, Bewegung und sozialen Begegnung dienen. Dazu zählen Lese- und Kuschecken, Sofas, Entspannungs- und Ruhezeiten sowie Bewegungsflächen. Ob SchülerInnen den Ganztagsaufenthalt in der Schule als angenehm erleben, hängt entscheidend von der räumlichen Gestaltung und Ausstattung dieser Zonen ab (vgl. Görlitz, 2013, S. 20).

### 3.2. EINFLUSS PÄDAGOGISCHER REFORMEN AUF DIE ARCHITEKTUR

Zu Beginn des 20. Jahrhunderts führten reformpädagogische Strömungen zu einem grundlegenden Umdenken in der Architektur von Bildungsbauten. In dieser Zeit gewann die Frage nach dem Zusammenhang von Pädagogik und Raumgestaltung zunehmend an Bedeutung. ReformpädagogInnen wie Maria Montessori, Peter Petersen und Rudolf Steiner forderten eine Schule, die den Kindern nicht nur Bildung, sondern auch die Möglichkeit zur freien Entfaltung bietet. Damit einher ging die Kritik an den bis dahin dominierenden Schulanlagen, die durch gleichförmige Klassenzimmer, lange Gänge und eine starre Organisation geprägt waren. Anstelle der massiven und einheitlichen Schulbauten wurde das Ideal einer offenen, hellen und naturnahen Architektur formuliert. Besonders das Pavillonmodell im Grünen galt als Leitbild: kleine, lichtdurchflutete Baukörper, eingebettet in eine grüne Umgebung, die den Schulalltag mit der Natur verbinden sollten. Damit entstand ein neues Verständnis von Schulbau, in dem die räumliche Gestaltung selbst als pädagogisches Mittel begriffen wurde (vgl. Görlitz, 2013, S.11).

Montessoris forderte eine enge Zusammenarbeit von PädagogInnen, ArchitektInnen und PsychologInnen, um Lernumgebungen zu schaffen, die den Bedürfnissen der Kinder entsprechen (siehe Kapitel 2.1.4.).

Peter Petersen entwickelte mit dem Jenaplan die Idee einer Schule als Arbeits- und Lebensgemeinschaft. Daraus ergaben sich räumliche Leitbilder wie integrierte Außenanlagen, großzügige Eingangs- und Pausenbereiche, offene Flure und Aulen sowie Rückzugsräume für individuelle Entspannung (vgl. Görlitz, 2013, S.12).

Hans Scharoun (1893–1972) gilt als einer der ersten Architekten, der pädagogische Konzepte systematisch in die Schularchitektur übersetzte. Sein Entwurf für die Schule

in Lünen (1962) orientierte sich an den Entwicklungsstufen der Kinder: für die Jüngsten schuf er kleine, höhlenartige Räume, für ältere SchülerInnen abgeschlossene Einheiten mit Rückzugsmöglichkeiten und für die Ältesten offene Bereiche zur Entfaltung.

Scharoun verstand die Schule als „Schulschaften“, vergleichbar mit Nachbarschaften einer Stadt. Jeder Bereich hatte eine eigene Identität. Besonders wichtig war die zentrale Pausenhalle, die er als „Weg der Begegnung“ und Herzstück der Schule gestaltete – ein räumliches Bindeglied zwischen den einzelnen Lernbereichen und zur Umgebung (vgl. Görlitz, 2013, S.14).

Alfred Roth (1903–1998) bezeichnete den Schulbau als eine der zentralen Aufgaben der Architektur. In seinem Buch *Das Neue Schulhaus* (1950) betonte er die enge Verbindung von Schule, Wohnumgebung und Natur und kritisierte die mangelnde Zusammenarbeit zwischen Pädagogik, Architektur und Stadtplanung. Für Roth musste Schularchitektur stets flexibel und wandelbar sein. Er lehnte massive, uniforme Schulhäuser ab und forderte differenzierte, vielfältige und offene Raumstrukturen. Besonders prägte er den Begriff der Klassenzimmereinheit, die über den Klassenraum hinaus zusätzliche Flächen wie Garderoben, Pausenbereiche, Außenräume, Gruppen- und Integrationsräume umfasste. Diese Einheiten sah er als „Vitalzellen“ des gesamten Schulorganismus – ein Gedanke, der sich in heutigen Bildungscampus-Konzepten wiederfindet (vgl. Görlitz, 2013, S.16).

Die Entwicklungen zeigen, dass pädagogische Reformideen maßgeblich den Schulbau geprägt haben und architektonische Konzepte stets aus den Vorstellungen von Lernen und Erziehung hervorgegangen sind.

Die approbierte, gedruckte Originalversion dieser Diplomarbeit ist an der TU Wien Bibliothek verfügbar  
The approved, original version of this thesis is available in print at TU Wien Bibliothek.

K A P I T E L V I E R

REGIONALE UNTERSCHIEDE  
IM SCHULBAU IN ÖSTERREICH

#### 4.1. STÄDTE VS. LÄNDLICHE REGIONEN

---

Im Vergleich zwischen Stadt und Land zeigen sich deutliche Unterschiede im Schulbau. Im urbanen Kontext wird der Schulbau nicht nur als pädagogische, sondern auch als urbane Aufgabe verstanden. Schulgebäude sollen in die Stadtstruktur eingebunden sein, als Lernzentren und Begegnungsorte fungieren und damit auch für die Nachbarschaft von Bedeutung werden. Besonders in Städten trägt die Schule durch ihre Sichtbarkeit und Nutzung über den Unterricht hinaus zur Belebung des öffentlichen Raumes bei. Sie kann somit als identitätsstiftender Anker im Quartier wirken und Räume für lebenslanges Lernen bereitstellen (vgl. PPAG architects, 2011, S.14). Im ländlichen Raum kommt den Schulen eine besondere Bedeutung zu, die weit über die reine Wissensvermittlung hinausgeht. Sie fungieren als soziale und kulturelle Zentren der Gemeinden und übernehmen Funktionen, die in Städten durch andere Institutionen abgedeckt werden.

Besonders Volksschulen im ländlichen Raum sind oftmals eng mit dem Vereinsleben verbunden und dienen zusätzlich als Orte für kulturelle Veranstaltungen, Musikschulen oder Weiterbildungsmöglichkeiten. Damit tragen sie wesentlich zur sozialen Infrastruktur und Identitätsbildung innerhalb der Region bei. Gleichzeitig verdeutlicht die hohe Zahl an Kleinschulen mit jahrgangsübergreifendem Unterricht, dass Bildung im ländlichen Raum stark von Erreichbarkeit und flächendeckender Versorgung geprägt ist (vgl. Haase, 2006, S. 2–5). Ein wesentliches Kennzeichen des ländlichen Schulwesens in Österreich ist die große Zahl an Volksschulen mit kleiner SchülerInnenzahl. Die durchschnittliche Klassengröße liegt bei etwa 20 Kindern. Gerade kleine Gemeinden sehen Schulen nicht nur als Bildungseinrichtungen, sondern auch als Garant für regionale Attraktivität und Lebensqualität (vgl. Haase, 2006, S. 3).

#### 4.2. PROJEKT- UND FINANZIERUNGSSTRUKTUREN

---

Die Organisation und Finanzierung von Schulbauprojekten ist stark von regionalen Rahmenbedingungen geprägt. Unterschiede zeigen sich sowohl in der Projektstruktur als auch in der Ressourcenzuteilung. Schopper (2021) hebt hervor, dass Projektgröße, Budgetvolumen und zeitliche Rahmenbedingungen wesentliche Einflussfaktoren für den Bauverlauf darstellen. In Regionen, in denen es nur wenig Erfahrung mit Bildungsbauprojekten gibt, waren PädagogInnen häufig gezwungen, sich selbst Kenntnisse über architektonische Prozesse anzueignen, um pädagogische Anliegen im Bauprozess zu vertreten. Dies führte zwar zu einer stärkeren Identifikation mit dem Projekt, zugleich aber auch zu einer Überlastung durch zusätzliche Verantwortlichkeiten (vgl. Schopper, 2021, S. 94–95).

Neben diesen organisatorischen Unterschieden verdeutlicht Kühn (2022), dass auch die formalen Rahmenbedingungen in Österreich zu regionalen Abweichungen führten. Bis in die frühen 2000er-Jahre hinein wurde die Flächenzuteilung durch ein standardisiertes Computerprogramm ermittelt, das den exakten Quadratmeterbedarf aus Schultyp und SchülerInnenanzahl errechnete. Damit sollten Ressourcen objektiv verteilt werden, doch lokale Besonderheiten und pädagogische Bedürfnisse blieben weitgehend unberücksichtigt. Gleichzeitig unterschieden sich die Bundesländer erheblich hinsichtlich der festgelegten Quadratmeterzahl pro SchülerIn, was zu deutlichen regionalen Differenzen in der Raumqualität führte (vgl. Kühn, 2022, S. 63). Ein Paradigmenwechsel setzte schließlich in den frühen 2010er-Jahren ein, wobei Wien eine Vorreiterrolle übernahm. Als erstes Bundesland stellte die Stadt ihr gesamtes Schulbauprogramm auf das Clusterprinzip um und integrierte zusätzliche Flächen – wie jene für die Nachmittagsbetreuung – in die Gesamtnutzfläche der Schulen.

Mit dem 2014 eröffneten Schulgebäude im Sonnwendviertel wurde ein Leuchtturmprojekt geschaffen, das auch anderen Bundesländern als Vorbild diente (vgl. Kühn, 2022, S. 65–66). Trotz dieser Entwicklung bestehen bis heute Unterschiede in der Geschwindigkeit und Intensität der Umsetzung innovativer Konzepte, da viele Regionen weiterhin an traditionellen Strukturen festhalten (vgl. Kühn, 2022, S. 66).

### 4.3. PRAKTISCHE UMSETZUNG UND RAUMQUALITÄT

---

Neben organisatorischen und finanziellen Faktoren spielen auch Fragen der Innenraumqualität eine entscheidende Rolle für die praktische Umsetzung von Schulbauprojekten. Aktuelle Untersuchungen zeigen, dass selbst Neubauten, die nach aktuellen Energiestandards errichtet wurden, nicht automatisch optimale Bedingungen für das Lernen schaffen.

Eine Fallstudie aus Graz, durchgeführt in einer im Jahr 2019 eröffneten Volksschule, verdeutlicht diese Problematik. Dort wurden im Rahmen einer zweimonatigen Untersuchung sowohl raumklimatische Daten (Temperatur, CO<sub>2</sub>-Werte) als auch Lehrkräftefeedback erhoben. Die Ergebnisse zeigen, dass die durchschnittlichen Raumtemperaturen zwischen 23,1 °C und 25,1 °C lagen, womit sie am oberen Ende der empfohlenen Grenzwerte angesiedelt sind. Während diese Werte formal noch den arbeitsrechtlichen Vorgaben entsprechen, deuten empirische Studien darauf hin, dass Kinder niedrigere Komforttemperaturen bevorzugen als Erwachsene. Somit ist davon auszugehen, dass die Temperaturen in den untersuchten Räumen für die SchülerInnen bereits unangemessen hoch waren (vgl. Kohl, Schranz, Hofmann, Corcoran & Schweiger, 2022, S. 1–2, 10–12).

Neben den Temperaturwerten stellten die Messungen auch Defizite bei der Luftqualität fest. Rund 20 % der erhobenen CO<sub>2</sub>-Konzentrationen überschritten den kritischen Schwellenwert von 1000 ppm, 2% lagen sogar über 1500 ppm. Werte oberhalb von 1000 ppm gelten als hygienisch problematisch und beeinträchtigen nicht nur das Wohlbefinden, sondern auch die Konzentrations- und Leistungsfähigkeit der Schüler:innen. Die neuere Forschung empfiehlt sogar eine Absenkung des Grenzwerts auf 800 ppm, um eine gesundheitsförderliche Lernumgebung sicherzustellen (vgl. Kohl et al., 2022, S. 12–13, 17).

Diese Befunde sind auch im Hinblick auf regionale Unterschiede bedeutsam. Während im urbanen Kontext – wie in Graz und Wien – bereits moderne Gebäude mit entsprechender Technik entstehen, zeigen die Ergebnisse, dass selbst hier Herausforderungen bestehen. In ländlichen Regionen, in denen Schulen häufig in älteren Bestandsgebäuden unterrichtet werden und moderne Gebäudetechnik kaum verfügbar ist, sind die Probleme der Innenraumqualität wahrscheinlich noch ausgeprägter. Somit verdeutlicht die Fallstudie nicht nur die Bedeutung des Raumklimas für den Lernerfolg, sondern auch die regional unterschiedlichen Voraussetzungen bei der praktischen Umsetzung zeitgemäßer Schulbauprojekte (vgl. Kohl et al., 2022, S. 12–13, 17).

#### 4.4. VERGLEICHENDE ANALYSE

---

Die bisherigen Betrachtungen verdeutlichen, dass die Wechselwirkungen zwischen Pädagogik und Architektur im österreichischen Schulbau stark durch regionale Unterschiede geprägt sind. Dabei lassen sich sowohl organisatorische als auch konzeptionelle Differenzen feststellen.

Schopper (2021) zeigt, dass vor allem in ländlichen Regionen häufig ein Mangel an Erfahrung im Umgang mit komplexen Bauprozessen besteht. PädagogInnen und Schulleitungen mussten sich in einzelnen Fällen selbst architektonische Kompetenzen aneignen, um pädagogische Zielsetzungen in den Planungsprozess einzubringen. Diese individuelle Verantwortung führte einerseits zu einer stärkeren Identifikation mit dem Bauprojekt, andererseits aber auch zu erheblichen Belastungen, insbesondere dann, wenn klare Zuständigkeiten zwischen Architektur, Verwaltung und Pädagogik fehlten (vgl. Schopper, 2021, S. 94–97). Zudem waren Bauprojekte in kleineren Gemeinden häufig durch knappe Ressourcen und schwierige Rahmenbedingungen – etwa Neubauten bei laufendem Betrieb – geprägt, was zusätzliche finanzielle und organisatorische Herausforderungen mit sich brachte (vgl. Schopper, 2021, S. 97–98).

Im Gegensatz dazu beschreibt Kühn (2022) Wien als Vorreiterregion, die frühzeitig eine systematische Umstellung auf das Clusterprinzip vollzog. Während andere Bundesländer weiterhin stark an traditionellen Gangschulen festhielten, setzte Wien mit dem Sonnwendviertel-Projekt 2014 ein sichtbares Zeichen für den Paradigmenwechsel im Schulbau. Die Hauptstadt profitierte dabei nicht nur von größeren finanziellen Spielräumen, sondern auch von einer zentral koordinierten Schulbaupolitik, die innovative Konzepte bewusst unterstützte. Gleichzeitig weist Kühn darauf hin, dass die Bundesländer bis heute unterschiedliche Die Quadratmeteransätze pro

SchülerIn stellen einen zentralen Planungsparameter dar, da sie sowohl die räumliche Qualität als auch die funktionalen Nutzungsmöglichkeiten eines Schulgebäudes wesentlich beeinflussen. Großzügige Flächenvorgaben eröffnen mehr Flexibilität und vielfältige Lernarrangements, während geringere Ansätze die pädagogischen und architektonischen Spielräume deutlich einschränken (vgl. Kühn, 2022, S. 63, 65–66).

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass der österreichische Schulbau im 21. Jahrhundert von einer ungleichen regionalen Entwicklung geprägt ist. Während urbane Räume – allen voran Wien – innovative Konzepte schneller implementieren konnten, sind ländliche Regionen oft mit eingeschränkten Ressourcen und geringerer Expertise konfrontiert. Diese Unterschiede haben nicht nur organisatorische, sondern auch pädagogische Folgen, da die baulichen Rahmenbedingungen die Möglichkeiten zeitgemäßen Lernens unmittelbar beeinflussen.



K A P I T E L F Ü N F

WECHSELWIRKUNGEN  
ZWISCHEN PÄDAGOGIK UND  
ARCHITEKTUR

*„Neue Anforderungen brauchen andere und nicht nur zusätzliche Räume. Wir müssen von der monofunktionalen Zuweisung zu einer Mehrfachnutzbarkeit kommen. Räume müssen über den Tag hinweg für unterschiedliche Nutzungen zur Verfügung stehen, ohne dass dies zu atmosphär- und gesichtslosen Räumen führt“ (Pampe, 2018).*

Mit dem Wandel von der Schule zum ganzheitlichen Lern- und Lebensraum erweitert sich das Spektrum schulischer Aktivitäten deutlich. Schule ist nicht mehr ausschließlich ein Ort des Lernens, sondern umfasst auch Bewegung, Spiel, Erholung, Austausch und kulturelle Tätigkeiten. Damit wächst der Anspruch an Räume, vielfältige pädagogische Prozesse zu unterstützen – von Arbeitsplätzen und Besprechungszonen bis hin zu Bereichen für Entspannung und Begegnung (vgl. Pampe, 2018).

Die zunehmende Heterogenität der Schülerschaft bringt unterschiedliche räumliche Anforderungen mit sich. Neben klassischen Unterrichtsräumen werden auch Bereiche für Differenzierung, Therapie, Beratung und Förderung notwendig. Unterschiedliche Lehrmethoden wie handlungsorientiertes oder problemlösendes Lernen erfordern flexible Räume, die individuelles Arbeiten ebenso wie Gruppenarbeit und Präsentationen ermöglichen. Lernorte müssen daher einen schnellen Wechsel verschiedener Lern- und Unterrichtsformen zulassen (vgl. Pampe, 2018).

Anstelle einer monofunktionalen Zuweisung („ein Raum = eine Nutzung“) wird eine Mehrfachnutzbarkeit von Räumen gefordert. Räume sollen sich über den Tag hinweg für unterschiedliche Zwecke eignen, Rückzug ermöglichen und gleichzeitig überschaubare Einheiten schaffen, die Identifikation fördern. Diese Offenheit und Flexibilität gelten als zukunftsweisend für die architektonische Gestaltung von Schulen (vgl. Pampe, 2018).

Zeitgemäße Pädagogik orientiert sich zunehmend an den individuellen Bedürfnissen, Interessen und Talenten der Kinder. Vielfalt und Heterogenität werden dabei nicht als Hindernisse, sondern als Bereicherung verstanden. Unterrichtsmethoden wie Projektarbeit oder Freies Lernen betonen Eigenständigkeit, Kooperation und forschendes Lernen. Lehrpersonen treten weniger als Vortragende, sondern stärker als BegleiterInnen auf. Diese Entwicklungen verdeutlichen, dass Räume nicht nur der Wissensvermittlung dienen, sondern auch Austausch, Bewegung und vielfältige Lernwege unterstützen müssen. Damit wird die traditionelle Flurschule mit ihren starren Strukturen zunehmend unbrauchbar, da sie den Anforderungen an Differenzierung und Flexibilität nicht gerecht wird. Als zukunftsfähige Modelle gelten hingegen Cluster- oder Compartmentschulen (ein Schulbaukonzept, bei dem das Gebäude in einzelne Lerneinheiten gegliedert ist), die als „Werkstatt der Sinne“ verstanden werden können und Erkundung, Experimentieren sowie Geborgenheit miteinander verbinden (vgl. PPAG architects ZT GmbH, 2018, S.10).

Darüber hinaus beschreibt Kühn (2018), dass die neue Schule durch Leitbegriffe wie Inklusion, Flexibilität, Cluster, Core und Vernetzung geprägt ist. Diese pädagogischen Konzepte erfordern räumliche Entsprechungen, die sowohl gemeinschaftliches als auch individuelles Lernen ermöglichen. Cluster mit gemeinsamer Mitte bilden dabei die Grundstruktur, die nicht nur Differenzierung unterstützt, sondern auch den Übergang zum öffentlichen Raum herstellt. Anstelle klassischer geometrischer Ordnungen gewinnt ein Prinzip des „organischen Wachstums“ an Bedeutung, das Offenheit und prozesshafte Entwicklung auch in der dritten Dimension zulässt (vgl. Kühn, 2018).

## 5.2. BEDEUTUNG VON LICHT, AKUSTIK UND RAUMGESTALTUNG FÜR DEN LERNPROZESS

---

Die Lernumgebung hat einen entscheidenden Einfluss auf Motivation, Aufmerksamkeit und Leistung von SchülerInnen. Neben pädagogischen Konzepten spielen vor allem die Faktoren Licht, Akustik und Möblierung eine zentrale Rolle bei der Gestaltung förderlicher Lernräume.

### 5.2.1. LICHT

---

Eine angemessene Beleuchtung ist Grundvoraussetzung für konzentriertes Arbeiten und die Vermeidung von Ermüdung. Studien belegen, dass unterschiedliche Tätigkeiten verschiedene Helligkeitsstärken erfordern. Während einfache Sehaufgaben bereits mit 200 Lux auskommen, werden für Bürotätigkeiten 500 bis 700 Lux und für Präzisionsarbeiten bis zu 1.500 Lux empfohlen. Darüber hinaus sind gleichmäßige Ausleuchtung, Blendfreiheit und flimmerfreie Lichtquellen für das Wohlbefinden und die Konzentrationsfähigkeit der Lernenden unerlässlich (vgl. Schober, 2012, S. 99).

Mit modernen LED-Systemen stehen zudem Technologien zur Verfügung, die nicht nur energieeffizient arbeiten, sondern auch flexible Steuerungen des Lichtspektrums ermöglichen. Forschungsergebnisse zeigen, dass Lichtfarben kognitive Prozesse beeinflussen: Blau fördert Kreativität und Problemlösekompetenz, während Rot die Merkfähigkeit, insbesondere beim Vokabellernen, verbessert. Klassenzimmer, die mit tagesrhythmisch gesteuerten Lichtfarben ausgestattet sind, weisen messbar bessere Konzentrationsleistungen auf (vgl. Schober, 2012, S. 101–102).

### 5.2.2. AKUSTIK

---

Neben dem visuellen Umfeld beeinflusst auch die Raumakustik maßgeblich den Lernerfolg. Schlechte akustische Bedingungen erschweren die Sprachverständlichkeit und erhöhen die kognitive Belastung, insbesondere in offenen Lernräumen mit mehreren Gruppen. Maßnahmen wie akustisch wirksame Decken, schallabsorbierende Materialien oder mobile Raumteiler können helfen, den Geräuschpegel zu reduzieren und eine konzentrierte Arbeitsatmosphäre zu schaffen (vgl. Schober, 2012, S. 105).

### 5.2.3. RAUMGESTALTUNG

---

Die Möblierung von Lernräumen muss sowohl ergonomischen als auch didaktischen Anforderungen gerecht werden. Flexible und bewegliche Möbel erlauben es, Räume schnell auf unterschiedliche Unterrichtsformen – von Frontalphasen bis hin zu Projekt- und Gruppenarbeiten – anzupassen. Dabei ist auch der Platzbedarf entscheidend: Empfehlungen variieren zwischen 2,4 und 3,5 m<sup>2</sup> pro SchülerIn, abhängig von der Raumform und der Anzahl der Lernenden. Eine durchdachte Ausstattung fördert sowohl Konzentration als auch Kommunikation (vgl. Schober, 2012, S. 106–108).

Ebenso spielt die architektonische Raumform eine Rolle. Organische oder runde Grundrisse wirken anregend auf Kreativität und Austausch, während wabenförmige Strukturen vielfältige Differenzierungen und Nutzungen ermöglichen. Ergänzende Bereiche wie Sitzstufen, Lernlounges oder Bibliothekszone mit wohnlicher Atmosphäre schaffen informelle Lernorte, die das schulische Lernen um soziale und emotionale Dimensionen erweitern (vgl. Schober, 2012, S. 109–111).

### 5.3. WIE BEEINFLUSST ARCHITEKTUR DAS LERNEN?

Architektur und Lernen stehen in einem engen Wechselverhältnis: Seit der Errichtung erster Schulbauten haben sich pädagogische Konzepte und architektonische Raumgestaltungen gegenseitig beeinflusst. Während früher das Modell der „Flurschule“ – ein langer Gang mit beidseitig angeordneten Klassenzimmern – dominierte, werden heute zunehmend offene und flexible Raumkonzepte gefordert, die den veränderten pädagogischen Ansprüchen gerecht werden. Der durch die Ergebnisse der PISA-Studie im Jahr 2000 angestoßene Wandel in der Schulpädagogik hat diesen Paradigmenwechsel verstärkt. Erkenntnisse aus der Hirn- und Lernforschung, wie etwa die Hattie-Studie, zeigen, dass nicht nur Lehrmethoden, sondern auch die architektonische Gestaltung maßgeblich das Lernen beeinflusst, indem sie Atmosphäre, Wohlbefinden und Motivation der Lernenden prägt (vgl. a|sh architekten, o. J., S. 2–3).

Eine lernförderliche Architektur zeichnet sich durch verschiedene Merkmale aus. Erstens spielen Partizipation und Schwarmintelligenz eine zentrale Rolle: Werden SchülerInnen, Lehrkräfte und weitere NutzerInnen bereits in einer frühen Planungsphase eingebunden, können ihre Bedürfnisse in die Gestaltung einfließen. Dadurch entstehen passgenaue und zukunftsfähige Lernräume. Zweitens ist die Nutzung von Flächenpotenzialen entscheidend. Klassenzimmer lösen sich in Lernlandschaften auf, die flexibel für unterschiedliche Unterrichtsformen, Ganztagsangebote oder Projektarbeit genutzt werden können. Kurze Wege und kombinierte Raumkonzepte erhöhen dabei die Effizienz (vgl. a|sh architekten, o. J., S. 5–6). Darüber hinaus fordert die moderne Pädagogik Inklusion auch auf räumlicher Ebene. Ein zeitgemäßer Schulbau muss nicht nur barrierefrei, sondern auch vielfältig sein: Er sollte sowohl offene und kommunikative als auch geschützte Rückzugsräume anbieten, um

verschiedenen Lernbedürfnissen gerecht zu werden. Architektur trägt so aktiv zur Teilhabe und Chancengleichheit bei (vgl. a|sh architekten, o. J., S. 7).

Ein weiteres zentrales Merkmal ist die Verknüpfung von digitalem und sozialem Raum. Während digitale Lernangebote personalisierte Wissensvermittlung ermöglichen, bleibt die Schule ein wichtiger Ort für soziale Begegnung. Deshalb müssen Raumkonzepte gezielt auf Austausch, Interaktion und Gemeinschaftserleben ausgerichtet sein (vgl. a|sh architekten, o. J., S. 9).

Schließlich kann der Schulbau selbst zum Bildungsobjekt werden. Architektur vermittelt baukulturelle Bildung, Werte, Haltungen und Kompetenzen nicht nur durch Nutzung, sondern auch durch ihre Materialität, Farbgestaltung, Lichtführung und technische Ausstattung. Gebäude können damit Nachhaltigkeit, kulturelle Orientierung und gesellschaftliche Leitbilder unmittelbar erfahrbar machen (vgl. a|sh architekten, o. J., S. 11).

Schlussendlich zeigt sich, dass Architektur das Lernen nicht nur unterstützt, sondern aktiv mitgestaltet: Sie kann Sicherheit, Geborgenheit und Motivation vermitteln, soziale Interaktionen fördern und Räume für individuelle Entfaltung bereitstellen. Lernorte, die Kinder und Jugendliche auf zukünftige Herausforderungen vorbereiten sollen, erfordern daher eine flexible, partizipative und inspirierende Architektur.



K A P I T E L S E C H S

# SCHULBAU BEISPIELE



Das Schul- und Kulturzentrum Feldkirchen an der Donau realisierte 2014 als eines der ersten Projekte in Österreich offene Lernlandschaften mit flexibler Nutzung.

SCHUL- UND KULTURZENTRUM  
FELDKIRCHEN AN DER DONAU

Volksschule Spillern berücksichtigt in ihrem Entwurf die städtebauliche Situation durch eine zentrale Erschließungsachse und eine Organisation im Clusterformat.

VOLKSSCHULE  
SPILLERN

Mayflower Christian Academy vereint eine wertschätzende Orientierung an christlichen Traditionen mit moderner Architektur und zeitgemäßen pädagogischen Konzepten.

MAYFLOWER  
CHRISTIAN  
ACADEMY

Volksschule Bad Blumau bindet die umgebende Landschaft pädagogisch und architektonisch ein und macht sie zum prägenden Teil des Lern- und Lebensraums.

VOLKSSCHULE  
BAD  
BLUMAU

Private Volksschule Draussenschule ist die erste Schule in Österreich, die das skandinavische Udeskole-Modell umsetzt, bei dem Lernen zwischen Innenraum und Natur stattfindet und das Schulgebäude mit minimalen Eingriffen zu einem naturnahen Lernort wird.

PRIVATE  
VOLKSSCHULE  
DRAUSSENSCHULE

Abb. 5:  
Österreich Karte mit Bundesländern und  
Beispielen



Abb. 6:  
Mayflower Christian Academy

## 6.1. INTERNATIONALE PRIVATSCHULE MAYFLOWER CHRISTIAN ACADEMY

STANDORT: Fontanastraße 8, 1100 Wien

FERTIGSTELLUNG: 2019

TRÄGERSCHAFT: privat

AUSBILDUNGSSTUFE: Krippe, Kindergarten, Primarstufe (6-10 Jahre), Sekundarstufe (10-14 Jahre)

ARCHITEKTUR: WGA ZT GmbH

BAUHERR: Lukas Lang Building Technologies GmbH

### 6.1.1. GESCHICHTE

---

Die Mayflower Christian Academy (MCA) wurde 2007 gegründet, basierend auf der Initiative von Eltern, die 2001 den Wunsch äußerten, eine christliche Privatschule ins Leben zu rufen. Der Ursprung der Schule liegt im 1996 gegründeten internationalen Kindergarten Arche Noah, der bereits über 2.300 Kinder betreut hat. Nach einigen Jahren als Heimschul-Projekt wurde die MCA 2007 offiziell als Privatschule anerkannt und ist seit 2014 eine konfessionelle Schule der Freikirchen in Österreich. Die vormals getrennt geführten Einrichtungen, der Kindergarten Arche Noah und die Mayflower Christian Academy, wurden am Standort Fontanastraße 8 im International Campus Vienna räumlich zusammengeführt und treten seither als gemeinsamer Bildungscampus auf. Heute bietet die Schule Unterricht von o. bis zur 8. Schulstufe und fördert die SchülerInnen sowohl akademisch als auch geistlich, indem sie christliche Werte in den Schulalltag integriert (vgl. Mayflower Christian Academy, o.J.).

### 6.1.2. STANDORT UND URBANER KONTEXT

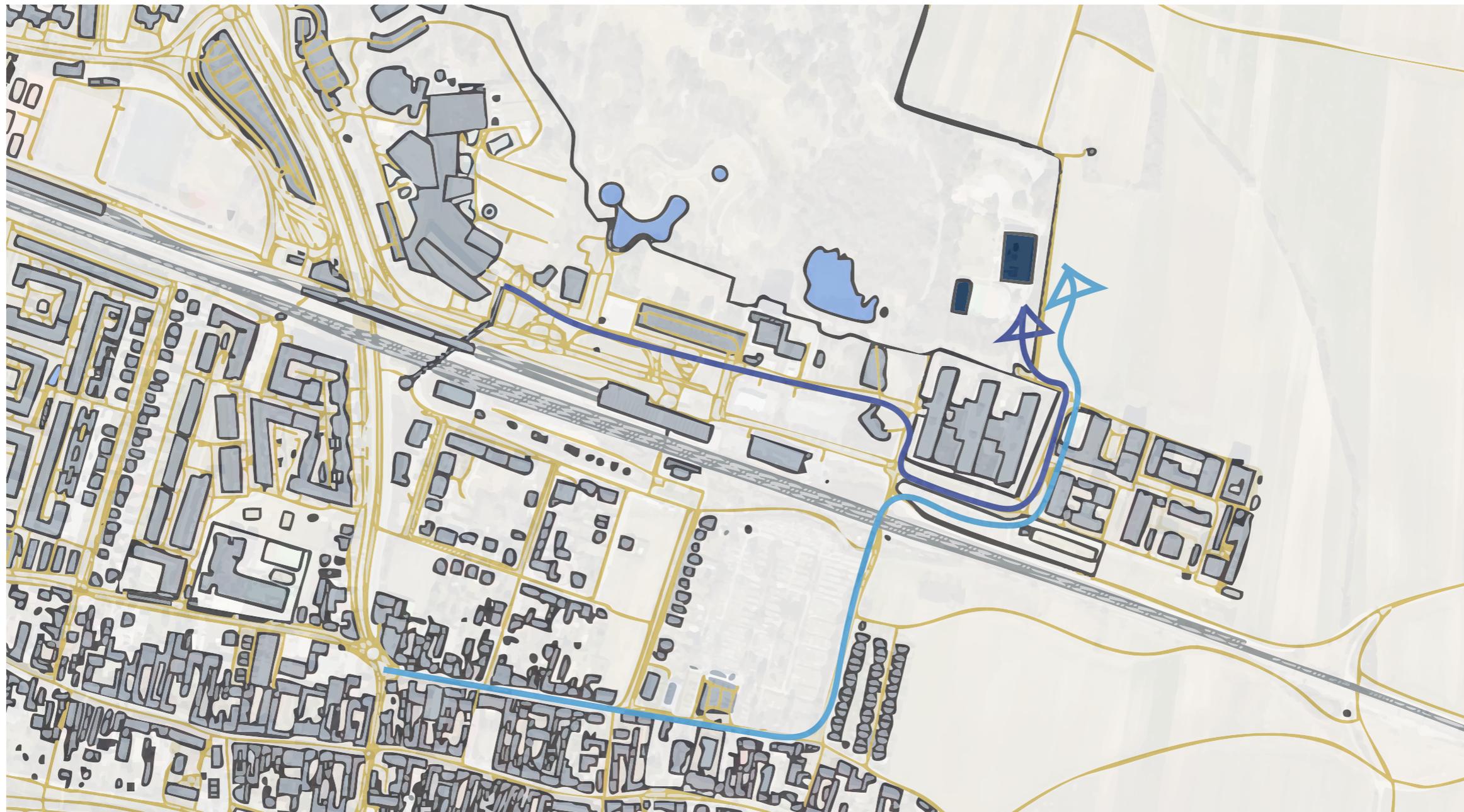
---

Der International Campus Vienna befindet sich im südlichen Stadtgebiet Wiens, im Ortsteil Oberlaa des 10. Bezirks. Das rund 18.000 m<sup>2</sup> große Areal liegt in einer Übergangszone, in der dichtere Wohnbebauung schrittweise in offene Landschaftsräume und landwirtschaftlich genutzte Flächen übergeht. Durch die Verlängerung der U1 bis zur nahegelegenen Endstation Oberlaa ist der Standort direkt an das Wiener Zentrum angebunden und zugleich als Teil der südlichen Entwicklungsachse positioniert (vgl. OTS, 2019). Von der U-Bahn-Station Oberlaa aus lässt sich der Campus in etwa zehn bis fünfzehn Minuten zu Fuß erreichen, wodurch eine bequeme

fußläufige Erreichbarkeit gewährleistet ist. Über die U1 besteht zudem eine direkte Verbindung in die innerstädtischen Bezirke, insbesondere in den 1. und 2. Bezirk. Die Projektbeteiligten beschreiben die Lage mit der Formulierung „in der Stadt und doch im Grünen“ und verdeutlichen damit die besondere Stellung des Areals zwischen urbaner Dynamik und landschaftlicher Offenheit (vgl. OTS, 2019; Lukas Lang Building Technologies GmbH, o.J.).

Das Umfeld ist bis heute stark durch agrarische Nutzungen geprägt; in Oberlaa finden sich großflächige Felder und Weingärten, die den dörflich-ländlichen Charakter am Stadtrand bewahren (vgl. Stadt Wien, o.J.-a). Hinzu kommt mit dem Kurpark Oberlaa eine rund 60 Hektar umfassende Parkanlage, die als bedeutender Naherholungsraum gilt und die landschaftliche Qualität der Umgebung zusätzlich hervorhebt (vgl. Stadt Wien, o.J.-b). In stadtplanerischen Konzepten wird zudem betont, dass die angrenzenden Grün- und Freiflächen als „Grüne Reserve“ dauerhaft gesichert werden sollen, um den Übergang zwischen verdichteten Neubaugebieten und offener Kulturlandschaft zu erhalten (vgl. Stadt Wien, o.J.-c).

Architektonisch zeigt sich der Campus in Form zwei- bis dreigeschossiger Baukörper, die in modularer Holzbauweise realisiert wurden. Durch ihre Dimensionierung und Materialität fügen sie sich behutsam in die heterogene Umgebung aus Neubauten, Verkehrsinfrastruktur und Grünräumen ein (vgl. WGA ZT GmbH, o.J.).



LEGENDE

-  Mayflower Christian Academy
-  Gebäude
-  Wasser
-  Schulweg zu Fuß von der U-Bahn-Station Oberlaa bis zur Schule (Dauer: ungefähr 15 Minuten)
-  Schulweg zu Fuß von der Wohnsiedlung Oberlaa bis zur Schule (Dauer: ungefähr 20 Minuten)

Abb. 7:

Lageplan des Untersuchungsgebiets Oberlaa

### 6.1.3. PÄDAGOGISCHES KONZEPT

---

Das pädagogische Konzept der Mayflower Christian Academy (MCA) basiert auf einem christlichen Weltbild und fördert ein integratives Lernen in einem respektvollen, familiären Umfeld. Die Schule setzt auf jahrgangsübergreifenden Unterricht, der es den SchülerInnen ermöglicht, in einer gemischten Altersgruppe zu lernen. So übernehmen ältere SchülerInnen Verantwortung für jüngere und geben ihr Wissen weiter, während sie selbst durch den Austausch mit jüngeren MitschülerInnen soziale und persönliche Fähigkeiten entwickeln.

Das Konzept fördert die soziale Kompetenz der Kinder, indem sie lernen, in einer Gemeinschaft zu arbeiten, Verantwortung zu übernehmen und ihre soziale Fähigkeiten zu stärken. Durch diese Mehrstufenklassen wachsen SchülerInnen von „neuen“ zu „erfahrenen“ MitschülerInnen, was das Gemeinschaftsgefühl und den respektvollen Umgang untereinander stärkt.

Die Schule legt großen Wert auf sprachsensiblen Unterricht, da die SchülerInnen aus vielen verschiedenen Ländern kommen und unterschiedliche Erstsprachen sprechen. Deutsch und Englisch sind die Hauptsprachen des Unterrichts, wobei gezielte Unterstützung für SchülerInnen, die Deutsch als Zweit- oder Fremdsprache lernen, angeboten wird. Lehrkräfte mit spezieller Ausbildung unterstützen die SchülerInnen, ihre Sprachfähigkeiten zu verbessern und Lernziele zu erreichen.

In den Klassenräumen und auf dem Marktplatz haben die SchülerInnen Zugang zu Materialien, die für den Deutsch- und Mathematikunterricht genutzt werden können. Dieser Bereich ist strukturiert, übersichtlich und fördert das selbstständige Arbeiten. Die SchülerInnen können in ihrem eigenen Tempo lernen und selbstständig Aufgaben erledigen.

Die LehrerInnen verstehen sich als LernbegleiterInnen, die den SchülerInnen helfen, Verantwortung für ihr eigenes Lernen zu übernehmen. Die SchülerInnen werden ermutigt, eigenständig zu arbeiten, Fehler zu machen und aus diesen zu lernen. Lehrkräfte stehen unterstützend zur Seite und bieten Impulse, wenn nötig.

Ein besonderer Fokus liegt auf der Begleitung der SchülerInnen während wichtiger Übergänge, wie dem Wechsel vom Kindergarten in die Schule und von der 4. in die 5. Schulstufe. Durch gemeinsame Projekte und enge Zusammenarbeit mit den Eltern wird den Kindern geholfen, diese Übergänge sanft und erfolgreich zu gestalten (vgl. Mayflower Christian Academy, o.J.).

### 6.1.4. WECHSELWIRKUNG ZWISCHEN PÄDAGOGISCHEM KONZEPT UND ARCHITEKTUR

---

Das energieeffiziente Gebäude umfasst 4.500 m<sup>2</sup> Nutzfläche und besteht zu rund 85 % aus Holz. Die Architektur folgt einem offenen Raumkonzept mit großzügigen Gemeinschaftsflächen, Rückzugsorten für konzentriertes Arbeiten sowie kleinen, abgetrennten Räumen. Das Gebäude wurde von der WGA ZT GmbH als Generalplanerin entworfen und koordiniert, während die Lukas Lang Building Technologies GmbH die bauliche Umsetzung mittels modularem Holzsystem übernahm. So entstand ein anpassungsfähiges und nachhaltiges Ensemble, das funktional wie städtebaulich auf den Standort zugeschnitten ist (vgl. WGA ZT GmbH, o.J.; Lang Building Technologies GmbH, o.J.). Das Gebäude wurde von Lukas Lang Building Technologies GmbH realisiert und überzeugt durch hohe Flexibilität, moderne Modulbauweise und innovative Gebäudetechnik. Höchste Standards im Brandschutz sowie eine detaillierte statische Planung sorgen für Sicherheit und Stabilität (vgl. Kohl, 2019).

Der International Campus Vienna wurde so geplant, dass die Architektur das pädagogische Konzept aktiv unterstützt. Das Leitungsteam, Sylvia und Marcus Assmann, hat sich im Vorfeld schon intensiv mit dem Best Practise Schulkonzepten rund um die Welt beschäftigt und mit ihrem PädagogInnenteam einen Phase Null-Prozess durchgeführt, in dem alle partizipativ eingebunden waren. Ziel war es, ein Umfeld zu schaffen, das die körperliche, kognitive und soziale Entwicklung der Kinder fördert. Die Architektur trägt dazu bei, den Lernprozess zu optimieren und bietet den Kindern ein modernes, nachhaltiges Gebäude mit einer positiven und einladenden Atmosphäre. Das Design des Campus berücksichtigt nicht nur ästhetische Aspekte, sondern auch funktionale Anforderungen, die es den Kindern ermöglichen, sich optimal zu entfalten. Die Gestaltung der Gebäude orientiert sich an den Bedürfnissen der Kinder und PädagogInnen (vgl. Mayflower Christian Academy, o.J.).

Es wurde besonderen Wert auf räumliche Vielfalt gelegt, um unterschiedliche Lernprozesse zu unterstützen:

Große Gemeinschaftsflächen fördern den sozialen Austausch und gemeinsames Lernen, während Einzelarbeitsplätze für konzentriertes Arbeiten zur Verfügung stehen. Zusätzlich bieten Ruheräume den Kindern die Möglichkeit, sich zu entspannen und ihre Energie für den nächsten Lerneinsatz zu sammeln.

Durch die nutzungsoffene Architektur entsteht eine angenehme Lernumgebung, die sowohl den Gruppenunterricht als auch individuelle Lernprozesse fördert. Schallschutz und optimierte Akustik sorgen dafür, dass die Geräuschkulisse in den Räumen angenehm bleibt und die Konzentration nicht gestört wird. Die Architektur und die Materialien, insbesondere der hohe Holzanteil (ca. 85 %) schaffen nicht nur eine warme und einladende Atmosphäre, sondern entsprechen auch den Prinzipien der Nachhaltigkeit

(vgl. Lukas Lang Building Technologies GmbH, o.J.).

Am International Campus Vienna sind Krippe, Kindergarten und Schule an einem Ort vereint, wodurch ein fließender Übergang zwischen den Bildungsstufen möglich wird. Der Standort verbindet städtische Anbindung mit Nähe zu Grünräumen, während die Architektur das pädagogische Konzept mit flexiblen Räumen, mobilen Möbeln und offenen Blickbeziehungen unterstützt.

Abb. 8:  
Schematischer Grundriss des 1. Obergeschosses, Mayflower Christian Academy



LEGENDE

- |   |   |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li><span style="display: inline-block; width: 15px; height: 10px; background-color: #d9e1f2; border: 1px solid #ccc; margin-right: 5px;"></span> Primarstufe</li> <li><span style="display: inline-block; width: 15px; height: 10px; background-color: #8eb9e0; border: 1px solid #ccc; margin-right: 5px;"></span> Sekundarstufe</li> <li><span style="display: inline-block; width: 15px; height: 10px; background-color: #4a7ebb; border: 1px solid #ccc; margin-right: 5px;"></span> Vertikale Erschließung zwischen Erdgeschoss und 1. Obergeschoss</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>1. Klassenräume</li> <li>2. Teamraum</li> <li>3. Besprechungsraum</li> <li>4. Sanitärbereich</li> <li>5. Erschließung</li> <li>6. Terrasse</li> <li>7. Multifunktionaler Gangbereich</li> <li>8. Atrium</li> </ul> |
|---|---|

### 6.1.5. RAUMGESTALTUNG

In der Mayflower Christian Academy wurde der klassische Gangbereich neu gedacht und zu einem integrativen Bestandteil des pädagogischen Konzepts umgestaltet. Die Flurzonen dienen nicht mehr nur der Erschließung, sondern eröffnen den SchülerInnen vielfältige Möglichkeiten, sich auch außerhalb des Klassenraums aufzuhalten und zu arbeiten. Wie Abbildung 8 zeigt, wurden entlang der Gangzonen Sitzgelegenheiten und Tische integriert, die den SchülerInnen erlauben, eigenständig oder in kleinen Gruppen an Aufgaben zu arbeiten. Diese Flächen sind offen gestaltet, jedoch durch Möblierung klar zониert, wodurch sie eine angenehme Lernatmosphäre bieten und gleichzeitig den Flurbereich funktional erweitern.

In den Klassenräumen fällt es auf, dass die Formen der Tische und Sitzgelegenheiten bewusst nicht klassisch-rechteckig, sondern halb- oder rund gestaltet wurden. Diese organischen Formen fördern eine flexible Nutzung, erleichtern spontane Gruppenzusammenstellungen und begünstigen soziale Interaktion, ohne starre Strukturen vorzugeben.

Abb. 9:  
Klassenzimmer der Primarstufe, Mayflower Christian Academy



Ein wesentliches gestalterisches Element stellt zudem die Verwendung von Pflanzen dar. Sie tragen nicht nur zur Verbesserung der Raumluft und zur akustischen Dämpfung bei, sondern wirken sich nachweislich positiv auf das Wohlbefinden und die Konzentrationsfähigkeit der SchülerInnen aus. Die Integration von Grünpflanzen in den Gangbereichen schafft eine beruhigende, naturnahe Atmosphäre und unterstützt das Ziel, Lernumgebungen ganzheitlich und gesundheitsfördernd zu gestalten.

Diese Gestaltung unterstreicht den Ansatz einer ganzheitlichen Lernumgebung, in der auch Verkehrsflächen aktiv und flexibel genutzt werden können, sei es zum konzentrierten Arbeiten, für informelle Begegnungen oder zur kurzzeitigen Entspannung und Bewegung, wodurch die Grenze zwischen klassischem Unterrichtsraum und gemeinschaftlichen Flächen bewusst aufgehoben wird.

Abb. 10:  
Pflanzen im Gangbereich, Mayflower Christian Academy



Abb. 11:  
Pflanzen im Klassenzimmer, Mayflower Christian Academy



Die Klassenräume sind durch Glaswände vom Gang getrennt. Dadurch können SchülerInnen auch außerhalb des Raumes arbeiten, während Lehrkräfte dennoch den Überblick behalten.

Abb. 12:  
Klassenräume durch Glaswände vom Gang getrennt, Mayflower Christian Academy



Das zentrale Atrium der Mayflower Christian Academy zeichnet sich durch breite Sitzstufen und ein Oberlicht aus, wodurch ein heller, offener Raum entsteht. Dieser Bereich erfüllt mehrere Funktionen: Er dient als zentraler Treffpunkt, als Ort für Präsentationen sowie als informeller Lern- und Aufenthaltsraum (vgl. Mayflower Christian Academy, o. J.).

Abb. 13:  
Atrium, Mayflower Christian Academy

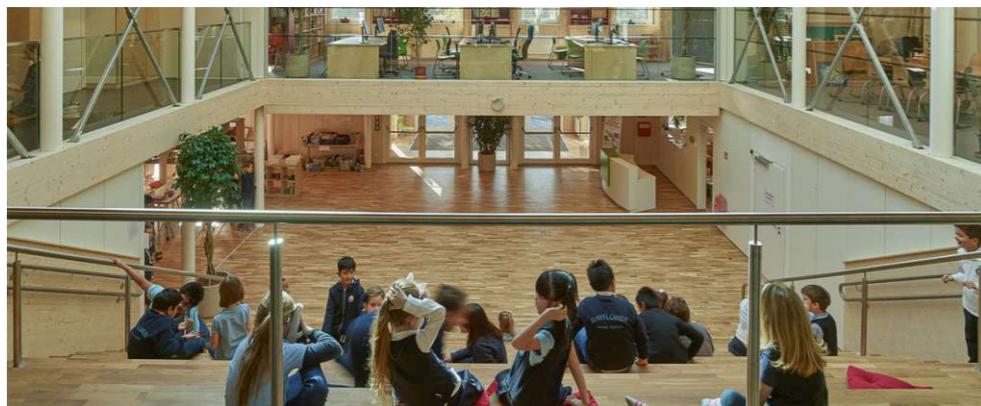


Abb. 14:  
Gangbereich der Primarstufe, Mayflower Christian Academy



Abb. 15:  
Essbereich im Erdgeschoss, Mayflower Christian Academy





6 . 2 . S T A A T L I C H E  
V O L K S S C H U L E      B A D B L U M A U

STANDORT: Bad Blumau, Steiermark  
FERTIGSTELLUNG: 2010  
TRÄGERSCHAFT: öffentlich/staatlich  
AUSBILDUNGSSTUFE: Primarstufe (6-10 Jahre)  
ARCHITEKTUR: Architekturbüro Feyferlik / Fritzer, Graz  
BAUHERR: Thermenort Gemeinde Bad Blumau, Orts- und Infrastrukturentwicklungs KG

### 6.2.1. GESCHICHTE

---

Mit dem Bau des neuen Schulgebäudes ergab sich die Möglichkeit, die pädagogische Vision einer „Bewegten Schule“ von Beginn an in den Planungsprozess zu integrieren. Die Schulleitung nutzte den Gestaltungsfreiraum, um zahlreiche bewegungsfördernde Elemente zu realisieren, wie beispielsweise flexibel einsetzbares Mobiliar, einen bewegungsfreundlichen gestalteten Innenbereich für Pausen, einen anregend konzipierten Außenhof sowie Freiluftklassen. Die Entscheidung für dieses pädagogische Profil war das Ergebnis einer bereits im alten Schulhaus etablierten Unterrichtspraxis, in der Bewegung als integraler Bestandteil des Lernens verstanden wurde (vgl. VS Bad Blumau, o.J.).

### 6.2.2. STANDORT UND LÄNDLICHER KONTEXT

---

Die Volksschule Bad Blumau liegt in einer kleinteiligen Gemeinde im oststeirischen Raum, die knapp 1.700 Einwohner:innen zählt und sich über eine Fläche von etwa 37 km<sup>2</sup> erstreckt. Dieses Verhältnis macht deutlich, dass es sich um eine Region mit geringer Siedlungsdichte handelt und die Siedlungsstruktur insgesamt stark durch eine dörflich geprägte Organisation bestimmt ist (vgl. Land Steiermark, o. J.; Gemeinde Bad Blumau, o. J.). Das Umfeld der Schule ist von einer naturnahen Landschaft bestimmt, die wesentlich zur Identität des Ortes beiträgt. Charakteristisch sind Thermenanlagen, Flussläufe, Auenbereiche sowie landwirtschaftlich genutzte Flächen, die das Ortsbild formen und den ländlichen Charakter verstärken. Damit wird die Einbettung der Schule in eine von Natur und Landwirtschaft geprägte Umgebung besonders deutlich (vgl. Oststeiermark, o. J.). Auch die beigelegte Karte veranschaulicht den hohen Anteil

an Grünraum, der die Schule umgibt. Im direkten Umfeld überwiegen unbebaute Flächen, die neben ihrer landwirtschaftlichen Nutzung zugleich wichtige landschaftliche Qualitäten für die Gemeinde darstellen. Die Schule ist dadurch nicht nur ein funktionaler Bildungsort, sondern zugleich Teil einer räumlichen Situation, die durch Offenheit, Naturbezug und geringe bauliche Dichte charakterisiert ist.

In Bezug auf die Erreichbarkeit zeigt sich ebenfalls die Einbettung in eine ländliche Struktur: Von der Ortsmitte Bad Blumau aus ist die Schule gut zu Fuß erreichbar, die Gehzeit beträgt lediglich etwa sechs Minuten. Vom Bahnhof Bad Blumau aus kann das Gebäude ebenfalls fußläufig erreicht werden, wenngleich der Weg rund 20 Minuten dauert und über Felder führt, da keine offizielle Fußwegeverbindung vorhanden ist. Dies unterstreicht die Besonderheiten einer Infrastruktur im ländlichen Raum, die zwar funktional vorhanden ist, jedoch im Vergleich zu urbanen Regionen weniger stark ausgebaut erscheint.

In architektonischen Darstellungen wird die Schule zudem ausdrücklich als Bildungsbau in einer ländlich geprägten Gemeinde beschrieben. Der 2010 realisierte Holzbau wird hierbei als bewusste Bezugnahme auf regionale Bautraditionen gedeutet, wodurch die Verbindung zwischen Bauwerk und landschaftlichem Kontext zusätzlich gestärkt wird (vgl. proHolz Österreich, o. J.). Somit spiegelt sich die regionale Identität nicht nur in der Lage und Umgebung der Schule wider, sondern auch in ihrer architektonischen Ausgestaltung.



Abb. 17:

Lageplan des Untersuchungsgebiets Bad Blumau

LEGENDE

-  Volksschule Bad Blumau
-  Gebäude
-  Wasser
-  Schulweg zu Fuß von Bad Blumau Bahnhof bis zur Schule - über Felder, kein Fußweg!  
(Dauer: ungefähr 20 Minuten)
-  Schulweg zu Fuß von Bad Blumau Ortsmitte bis zur Schule (Dauer: ungefähr 6 Minuten)

### 6.2.3. PÄDAGOGISCHES KONZEPT: „BEWEGTE SCHULE“

Das Konzept des „Bewegten Lernens“ stellt einen ganzheitlichen Unterrichtsansatz dar, der kognitive und motorische Prozesse gezielt miteinander verknüpft. Dabei wird zwischen Lernen durch Bewegung – der Aufnahme von Informationen über zusätzliche Sinneskanäle, insbesondere den Bewegungssinn – und Lernen in Bewegung – der Unterstützung der Informationsverarbeitung durch körperliche Aktivität – unterschieden. Beide Ansätze sollen fächerübergreifend Anwendung finden und tragen dazu bei, Lerninhalte nachhaltig im Gedächtnis zu verankern. Im Unterschied zu einer bloßen Erweiterung des Faches Bewegung und Sport versteht sich Bewegtes Lernen als methodische Ergänzung zum traditionellen Unterricht. Ziel ist es, Lerninhalte durch Erleben, Denken und Handeln zu erschließen und in größere Zusammenhänge einzubetten. Dies erfordert eine Abkehr von starren 50-Minuten-Einheiten zugunsten flexibler Unterrichtsblöcke, die von Bewegungspausen und Erholungsphasen unterbrochen werden, in denen die Schülerinnen und Schüler spielen, entspannen oder soziale Kontakte pflegen können. Die positiven Auswirkungen sind vielfältig: Lernende profitieren von neuen, motivierenden Zugängen zu Wissen, Lehrkräfte von einer verbesserten Lernatmosphäre und Eltern erleben ausgeglichene Kinder mit gesteigerter Lernfreude. Forschungsergebnisse zeigen, dass Bewegung die Durchblutung des Gehirns erhöht, die Versorgung mit Sauerstoff und Nährstoffen verbessert und dadurch Konzentration und Erinnerungsvermögen fördert. Zusätzlich stimulieren koordinative Bewegungen die Ausschüttung von Neurotrophinen, die das Wachstum von Nervenzellen anregen und die Bildung neuer neuronaler Verbindungen unterstützen (vgl. Schabernak, 2012).

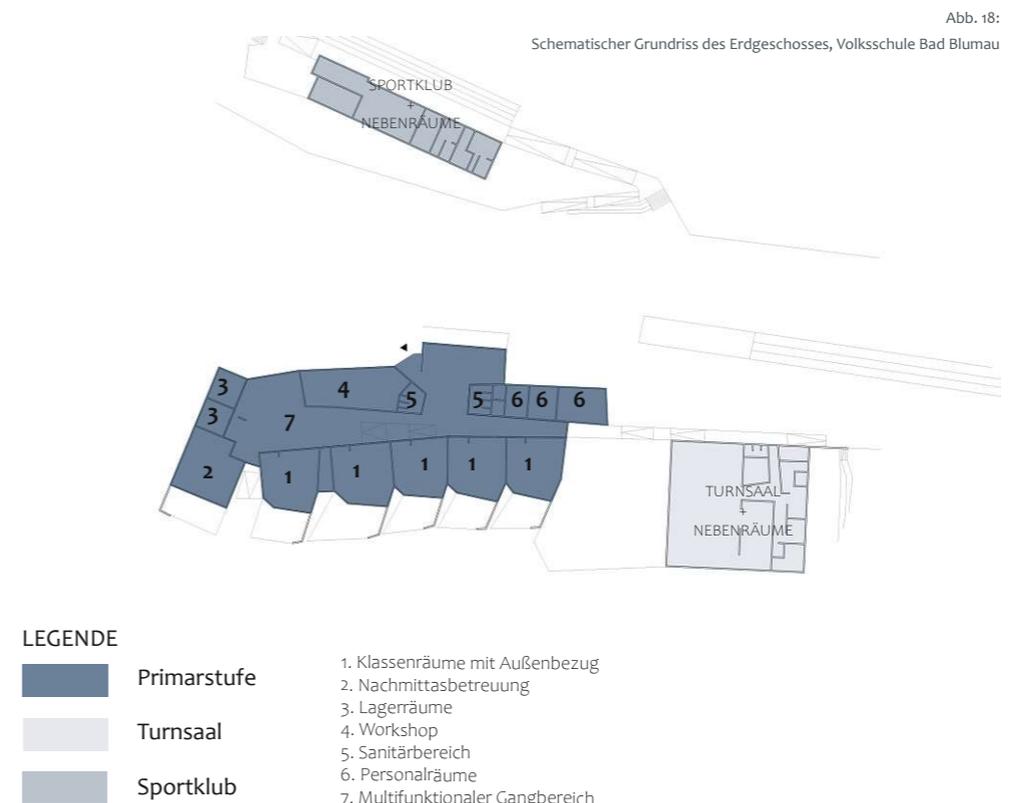
### 6.2.4. WECHSELWIRKUNG ZWISCHEN PÄDAGOGISCHEM KONZEPT UND ARCHITEKTUR

Die Volksschule Bad Blumau zeigt beispielhaft, wie durch die enge Zusammenarbeit und den kontinuierlichen Dialog zwischen Architekturbüro und Lehrpersonal ein förderliches Lernumfeld geschaffen werden kann, das sich auch in einem gesteigerten Wohlbefinden aller Beteiligten widerspiegelt (vgl. Erhart, 2014, S. 30). Viele der architektonischen Details entstanden in einem intensiven, partizipativen Prozess zwischen ArchitektInnen und Schulteam. Diese enge Zusammenarbeit ermöglichte es, spezifische Bedürfnisse zu berücksichtigen und eine hohe Identifikation der NutzerInnen mit dem Gebäude zu erreichen. Das Ergebnis ist eine weitgehend offene und flexibel nutzbare Wohn- und Lernlandschaft, die den Raum selbst als „dritten Pädagogen“ versteht. (vgl. Österreichisches Umweltzeichen, o.J.).

Die Schulleiterin der Volksschule betont, dass das Prinzip „Betroffene zu Beteiligten machen“ den Veränderungsprozess deutlich unterstützt. Lehrkräfte bringen nicht nur zahlreiche Ideen und Visionen ein, sondern zeigen auch Bereitschaft, Zeit und Engagement in kreative Diskussionen und Abstimmungen mit ArchitektInnen zu investieren, auch außerhalb der regulären Unterrichtszeit (vgl. Erhart, 2014, S. 30). Für ArchitektInnen bedeutet dies, Vertrauen in die Innovationskraft der Lehrkräfte zu setzen und deren Ideen als wertvolle Ergänzung zur architektonischen Perspektive zu sehen. Gleichzeitig sollten sie die Geduld aufbringen, um auch Nicht-Fachkundigen die räumlichen Konzepte verständlich zu erläutern. Entscheidend für die Akzeptanz neuer Ansätze ist, dass diese sowohl auf fachlicher Kompetenz als auch auf lokalen Gegebenheiten basieren. Neben neuen Bautypologien braucht es vor allem veränderte Planungsprozesse, die eine intensivere Kommunikation zwischen allen Beteiligten ermöglichen (vgl. Erhart, 2014, S. 30). Das Ergebnis der engen

Zusammenarbeit zwischen Lehrkräften und ArchitektInnen ist ein großzügiger, eingeschossiger Baukörper mit zahlreichen Lichtkuppeln und großflächigen Verglasungen, der eine helle und einladende Atmosphäre schafft. Die Raumgestaltung zielt darauf ab, sowohl geistige Aktivität als auch körperliche Bewegung zu fördern, indem sie großzügige Flächen für Lernprozesse, Erholung und Rückzug während der Pausen bietet. Die strenge Orthogonalität, die häufig mit traditionellen Unterrichtsformen in Verbindung gebracht wird, wird bewusst durchbrochen, um den SchülerInnen ein räumlich vielfältiges, dreidimensional erlebbares Umfeld zu bieten. Zwischen den locker angeordneten Raumgruppen und dem linearen Klassentrakt öffnet sich ein über hundert Quadratmeter großer Bereich, der sich vom Flur über die Eingangshalle bis hin zu einer weitläufigen Pausen- und Mehrzweckfläche erstreckt. Diese offene Zone folgt der pädagogischen Erkenntnis, dass Kinder Bewegung – wie Laufen, Springen und Spielen – benötigen, um anschließend konzentriert und kreativ arbeiten zu können. Die Fläche ist durch Elemente wie Rampen, Sitzstufen, Bücherinseln und eine zweigeschossige Lesenische gegliedert, die sowohl gemeinschaftliche als auch zurückgezogene Nutzungen ermöglichen. Die flexible und multifunktionale Gestaltung dieses Bereichs ist ein zentrales Element des pädagogischen Konzepts der „Bewegten Schule“ in Bad Blumau. Lernen findet hier nicht ausschließlich in den Klassenräumen statt, sondern auch in den Pausenbereichen, wodurch eine offene Lernlandschaft entsteht, die sich bewusst von traditionellen Raumstrukturen löst und Selbstständigkeit fördert. Jede Klasse verfügt über einen vorgelagerten Außenbereich in Form einer „Freiluftklasse“. Diese geschützten Terrassen, die durch Glasflächen und großformatige Schiebeelemente mit den Innenräumen verbunden sind, regen den Unterricht im Freien an. Solche Außenräume erweitern nicht nur den physischen Bewegungsradius, sondern

auch den geistigen Handlungsspielraum sowohl der Lehrkräfte als auch der Lernenden. Materialwahl und Oberflächengestaltung – wie Holzwände, Holzdecken und Parkettböden – erzeugen eine warme, wohnliche Atmosphäre. Im Eingangsbereich sorgt ein rot-weißer Vorhang aus Kunststofflamellen für einen spielerischen Akzent, während eine gepolsterte Wand zum Anlehnen einlädt. Das bewegliche Mobiliar – leicht verschiebbare Einzeltische, Dreh- und Stehtische – unterstützt dynamische Unterrichtsformen, und auch Fensternischen sowie Podeste werden als Lernorte genutzt. Der Außenbereich bietet einen großzügig angelegten, bewegungsfördernden Pausenplatz, der topografische Gegebenheiten wie das erhöhte Hochwasserplateau kreativ integriert (vgl. Österreichisches Umweltzeichen, o.J.).



## 6.2.5. RAUMGESTALTUNG

Das Schulgebäude in Bad Blumau zeichnet sich durch eine helle, lichtdurchflutete Architektur mit großzügigen Fensterflächen und Lichtkuppeln aus. Auch die Raumgestaltung folgt dem pädagogischen Prinzip einer „Bewegten Schule“: Klassenzimmer werden durch offene Flächen ergänzt, die für Lernen, Bewegung und Rückzug gleichermaßen genutzt werden können. Ein zentraler, weitläufiger Bereich verbindet Flur, Eingangshalle und Pausenflächen und ist mit Rampen, Sitzstufen, Bücherinseln und einer Lesenische gegliedert. Diese offene Struktur erlaubt es, Lernprozesse über die Klassenzimmer hinaus in Gemeinschaftszonen auszuweiten. Jeder Klasse ist eine „Freiluftklasse“ in Form einer Terrasse vorgelagert, die durch Schiebeelemente direkt mit den Innenräumen verbunden ist. Dadurch erweitert sich der Unterrichtsraum ins Grüne. Flexible Möbel sowie zusätzliche Lernorte wie Fensterinseln und Podeste unterstützen unterschiedliche Lernformen. Holz als dominierendes Material verleiht den Räumen Wärme und eine wohnliche Atmosphäre (vgl. Österreichisches Umweltzeichen, o.J.).

Abb. 19:  
Ruhezonen im Klassenzimmer, Volksschule Bad Blumau



Abb. 20:  
Multifunktionaler Gangbereich, Volksschule Bad Blumau



Abb. 21:  
Arbeiten im Außenraum, Volksschule Bad Blumau



## 6 . 3 . P R I V A T E V O L K S S C H U L E DRAUSSENSCHULE

STANDORT: St. Veit an der Glan, Kärnten  
FERTIGSTELLUNG: 2023 Eröffnung der Draußenschule im alten Gebäude aus den 1870er - Jahren errichtet (sanierter Bestandsbau)  
TRÄGERSCHAFT: privat  
AUSBILDUNGSSTUFE: Primarstufe (6-10 Jahre)  
ARCHITEKTUR: keine nachweisbaren Angaben  
BAUHERR: keine nachweisbaren Angaben

### 6.3.1. GESCHICHTE

---

Die Volksschule Hörzendorf war über mehr als 140 Jahre am selben Standort in Betrieb und zählte damit zu den traditionsreichen Bildungseinrichtungen der Gemeinde St. Veit an der Glan. Das Gebäude entsprach jedoch zunehmend nicht mehr den Anforderungen einer modernen Schule: Die Klassenräume waren klein, es fehlte ein Turnsaal sowie Flächen für sonderpädagogische Förderung. Daher entschied sich die Stadtgemeinde, die Volksschule in einen Neubau zu verlegen, der im Jahr 2020 eröffnet wurde (vgl. ORF Kärnten, 2019; Stadtgemeinde St. Veit, 2020).

Das historische Schulhaus blieb erhalten und erhielt eine neue Funktion. Im Herbst 2023 wurde im Untergeschoss die Draußenschule eröffnet – eine private Grundstufenschule, die nach skandinavischem Vorbild („Udeskole“, wörtlich: „Draußenschule“) den Schwerpunkt auf Lernen in und mit der Natur legt (vgl. Draußenschule, o.J.). Die Idee zu dieser Gründung geht auf das Jahr 2021 zurück. Claudia Setschnagg, Gründerin und Leiterin der Draußenschule, stellte sich die Frage, wie sich ein naturorientiertes Lernen nach dem Kindergarten fortsetzen ließe. Da es in Österreich bislang keine solche Schulform gab, entstand die Vision, eine entsprechende Einrichtung zu schaffen. Gemeinsam mit der Montessoripädagogin Gabi Wallisch wurde das pädagogische Konzept entwickelt. Dabei stießen die Gründerinnen auf das Modell der „Udeskole“ in Skandinavien, das zur Grundlage des Projekts wurde (vgl. Draußenschule, o.J.). Um die rechtlichen Voraussetzungen zu erfüllen, gründete das Team im Frühjahr 2022 einen Trägerverein, dessen Vorstand Claudia und Markus Setschnagg sowie Gabi Wallisch bildeten. Bereits im Herbst desselben Jahres wurde das Konzept bei der Bildungsdirektion Kärnten eingereicht und genehmigt. Die Draußenschule hat im Herbst 2023 offiziell ihren Betrieb aufgenommen (vgl. Draußenschule, o.J.).

### 6.3.2. STANDORT UND LÄNDLICHER KONTEXT

---

Die Draußenschule Kärnten befindet sich im Ortsteil Arndorf, der verwaltungsmäßig zur Stadtgemeinde St. Veit an der Glan gehört. St. Veit stellt mit rund 12.500 Einwohner:innen die Bezirkshauptstadt dar und übernimmt als regionale Mittelstadt eine zentrale Versorgungsfunktion im Kärntner Zentralraum (vgl. Amt der Kärntner Landesregierung, 2025). Arndorf selbst ist hingegen ein sehr klein strukturierter Ortsteil mit nur wenigen Wohnhäusern, wodurch die Schule in einem klar ländlich geprägten Umfeld verortet ist. Diese Differenz zwischen dem städtischen Zentrum St. Veit und der peripheren Siedlungsstruktur Arndorfs macht den besonderen Standortcharakter deutlich (vgl. Amt der Kärntner Landesregierung, 2025; Draußenschule, o. J.).

Die naturräumliche Lage von Arndorf ist stark durch die umgebende Landschaft bestimmt: Felder, landwirtschaftlich genutzte Flächen und kleinräumige Streusiedlungen prägen das Bild und verdeutlichen den agrarischen Bezug der Region. Gleichzeitig liegt die Ortschaft in unmittelbarer Nähe zu Hörzendorf, einer weiteren kleinen Siedlung, was die dörfliche Verflechtung der Umgebung widerspiegelt. Ein fußläufiger Zugang zur Schule ist nur über Straßen und Feldwege möglich, da es keine offiziellen Gehwege gibt. Von der nächstgelegenen Ortschaft aus oder von St. Veit kommend erfolgt die Erreichbarkeit daher hauptsächlich mit dem Auto. Dieses infrastrukturelle Merkmal verweist auf die ländliche Einbettung des Standorts, die sich deutlich von der verkehrlichen Anbindung urbaner Bildungsbauten unterscheidet. Die Nähe zur Natur bietet einen direkten Bezug zu Landschaft und Umwelt, was auch dem pädagogischen Konzept der Draußenschule entspricht (vgl. Amt der Kärntner Landesregierung, 2025; Draußenschule, o. J.).

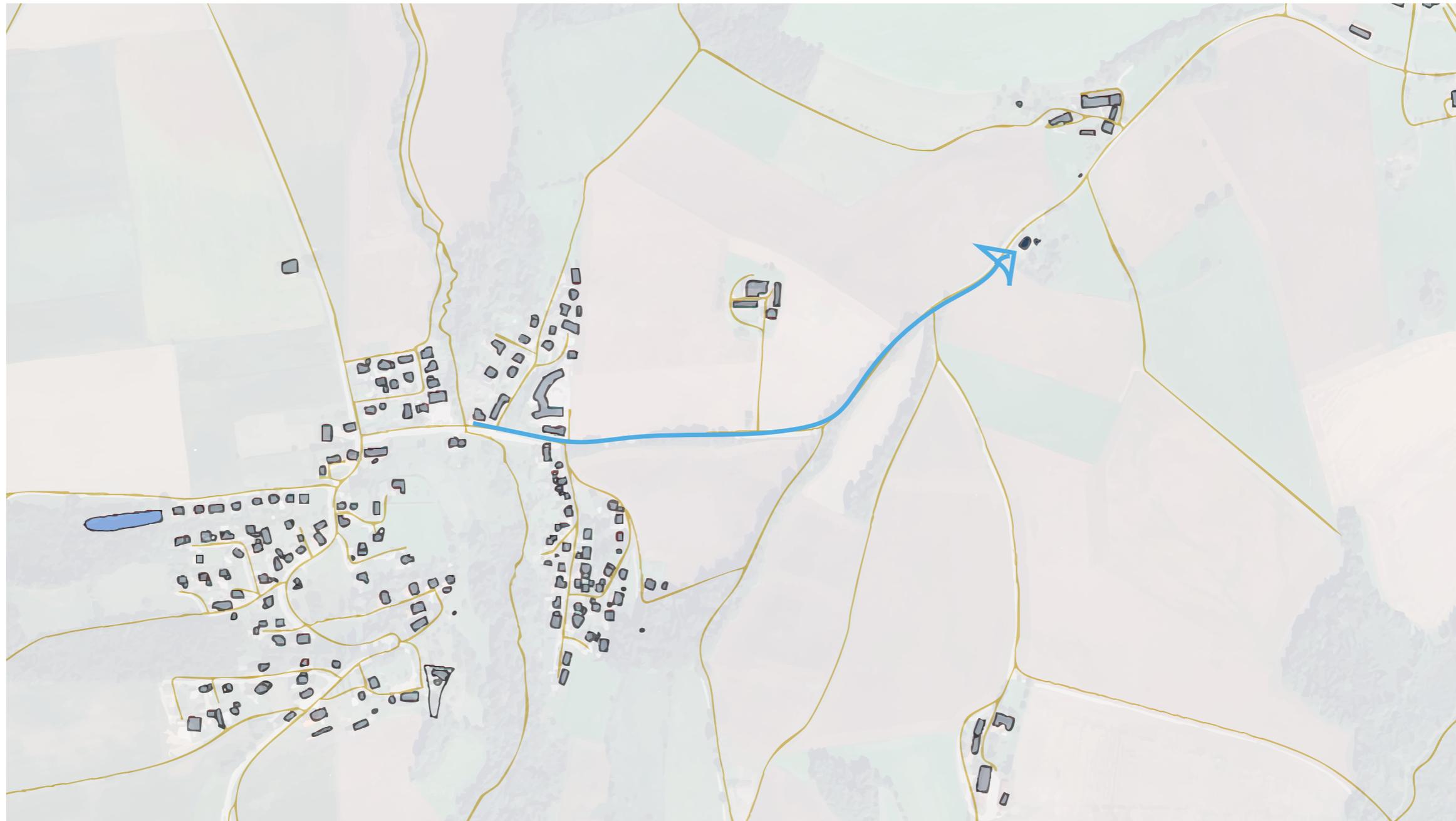


Abb. 23:  
Lageplan des Untersuchungsgebiets Hörzendorf und Arndorf

LEGENDE

-  Draußenschule
-  Gebäude
-  Wasser
-  Schulweg zu Fuß von Ortschaft Hörzendorf bis zur Schule - über Felder, kein Fußweg!  
(Dauer: ungefähr 15 Minuten)

### 6.3.3. PÄDAGOGISCHES KONZEPT

Das pädagogische Konzept der Draußenschule ist auf eine ganzheitliche Bildung ausgerichtet, die sowohl kognitive als auch emotionale und soziale Dimensionen des Lernens berücksichtigt. Im Zentrum steht die Förderung der Sinneswahrnehmung und eines bewussten Naturbezugs, wodurch Kinder ein tiefgreifendes Verständnis für ihre Umwelt entwickeln sollen. Kreative Ausdrucksformen wie künstlerisches Gestalten, gemeinsames Musizieren und rhythmische Bewegungen sind dabei nicht als Zusatz, sondern als integrale Bestandteile des Unterrichts zu verstehen, da sie Lernprozesse auf einer sinnlich-emotionalen Ebene verankern (vgl. Draußenschule, o.J.).

Ein weiterer Schwerpunkt liegt in der Verbindung von Natur und Technik. Anhand des Prinzips der Bionik werden ökologische Strategien aufgegriffen und auf menschliche Problemstellungen übertragen, wodurch die Lernenden zu nachhaltigem und innovativem Denken befähigt werden. Zugleich wird die Entwicklung von Medienkompetenz gezielt in das Curriculum integriert: Kinder sollen lernen, digitale Inhalte kritisch zu rezipieren, selbst zu produzieren und zu reflektieren, um einen verantwortungsvollen Umgang mit Digitalisierung bereits im Grundschulalter zu verinnerlichen (vgl. Draußenschule, 2023c). Darüber hinaus verfolgt die Schule das Ziel, demokratische Werte wie Partizipation, Kooperation und Gleichberechtigung in den schulischen Alltag einzubetten. Jahrgangsgemischte Lerngruppen ermöglichen dabei ein Miteinander, in dem jüngere Kinder von älteren lernen und umgekehrt, wodurch soziale Verantwortung und gemeinschaftliches Handeln gestärkt werden (vgl. Draußenschule, 2023c). Die räumliche Dimension unterstützt dieses pädagogische Konzept in besonderer Weise. Das ehemalige Gebäude der Volksschule Hörzendorf wurde mit minimalen Eingriffen adaptiert – eine Grundreinigung und ein neuer

Innenanstrich genügten, um es für die neue Nutzung vorzubereiten. Ergänzt wird der Lernort durch einen großzügigen Außenbereich mit Sitzmöglichkeiten sowie Kräuter- und Gemüsebeeten, die nicht nur als Spiel- und Aufenthaltsräume dienen, sondern bewusst als pädagogisch genutzte Lernumgebungen gestaltet sind (vgl. Draußenschule, 2023c).

Abb. 24:  
Morgenkreis, Draußenschule



### 6.3.3. WECHSELWIRKUNG ZWISCHEN PÄDAGOGISCHEM KONZEPT UND ARCHITEKTUR

Das pädagogische Konzept der Draußenschule ist eng mit der architektonischen Nutzung des Gebäudes und seiner Umgebung verknüpft. Besonders deutlich wird dies in der Entscheidung, das ehemalige Volksschulgebäude Hörzendorf nicht umfassend umzubauen, sondern lediglich durch Reinigung und einen neuen Anstrich zu adaptieren. Diese minimalinvasive Umnutzung spiegelt den Grundsatz der Schule wider, mit vorhandenen Ressourcen achtsam und effizient umzugehen – ein Prinzip, das sich auch in den pädagogischen Bezügen zur Bionik wiederfindet, wo Verschwendung vermieden und Nachhaltigkeit in den Vordergrund gestellt wird (vgl. Draußenschule, 2023a).

Eine zentrale Rolle in der Wechselwirkung zwischen Pädagogik und Raum spielt der Außenbereich. Der großzügige Garten mit Sitzgelegenheiten, Kräuter- und Gemüsebeeten ist nicht nur ein Pausenraum, sondern wird aktiv in den Unterricht integriert. Damit wird der schulische Lernort über die klassischen Klassenzimmer hinaus erweitert. Der Außenraum übernimmt die Funktion eines offenen Klassenzimmers und verleiht dem skandinavischen Vorbild der „Udeskole“ in Kärnten eine konkrete räumliche Gestalt (vgl. Draußenschule, 2023a; Draußenschule, 2023b). Auch die Innenraumgestaltung steht in Beziehung zum pädagogischen Konzept. Die bestehenden Klassenräume werden flexibel genutzt und erlauben sowohl Frontalunterricht als auch Gruppenarbeit oder Gesprächskreise. Durch jahrgangsgemischte Lerngruppen, die demokratische Teilhabe und Kooperation fördern, wird die vorhandene Architektur pädagogisch neu interpretiert: Der Raum wird nicht durch bauliche Veränderungen, sondern durch didaktische Praxis transformiert (vgl. Draußenschule, 2023b). Darüber hinaus unterstützt die überschaubare räumliche

Struktur des Bestandsgebäudes die familiäre Atmosphäre, welche den Kindern Mitsprache und Partizipation erleichtert. Die Architektur trägt so zur sozialen Dimension des Konzepts bei, indem sie Gemeinschaftlichkeit und persönliche Bindung ermöglicht. Zugleich wirkt sich die räumliche Schlichtheit auf den Umgang mit digitalen Medien aus. Anstatt Technik selbstverständlich in jedem Raum verfügbar zu machen, wird sie gezielt als Ergänzung eingesetzt. Damit wird eine bewusste und reflektierte Nutzung digitaler Werkzeuge gefördert, die sich im pädagogischen Leitbild der Schule wiederfindet (vgl. Draußenschule, 2023b).

Abb. 25:  
Außenbereich als offenes Klassenzimmer, Draußenschule



### 6.3.5. RAUMGESTALTUNG

Die Raumgestaltung der Innenbereiche der Draußenschule zeichnet sich durch eine bewusst minimalinvasive Adaption des ehemaligen Volksschulgebäudes aus. Statt umfassender baulicher Eingriffe wurden lediglich eine Grundreinigung und ein neuer Innenanstrich vorgenommen. Damit blieb die klassische Struktur der Klassenräume erhalten, die nun pädagogisch flexibel genutzt werden kann (vgl. Draußenschule, 2023a). Die Ausstattung der Räume ist funktional und bewusst zurückhaltend gewählt. Mobile Möblierungselemente ermöglichen unterschiedliche Arrangements, sodass Frontalunterricht, Gruppenarbeiten oder Gesprächskreise gleichermaßen umsetzbar sind. Insbesondere durch die jahrgangsgemischten Lerngruppen entsteht ein Bedarf an offenen Raumkonzepten, die paralleles Arbeiten in verschiedenen Settings unterstützen (vgl. Draußenschule, 2023b).

Von besonderer Bedeutung ist zudem die enge Verbindung zwischen Innen- und Außenraum. Durch den direkten Zugang zum großzügigen Garten verschwimmen die Grenzen zwischen klassischem Klassenzimmer und naturnahem Lernort. Der pädagogische Grundsatz, Lernen in der Natur zu verankern, spiegelt sich somit auch architektonisch in der Raumgestaltung wider (vgl. Draußenschule, 2023a).

Schließlich prägt die schlichte Maßstäblichkeit des Gebäudes die Lernatmosphäre in besonderer Weise. Die Räume vermitteln eine familiäre und überschaubare Umgebung, die es den Kindern erleichtert, ihre Stimme einzubringen und sich als Teil einer Gemeinschaft wahrzunehmen. Damit wird die pädagogische Intention – Partizipation, Individualität und demokratisches Lernen – auch durch die räumliche Gestaltung unterstützt. Insgesamt zeigt sich, dass die Innenräume nicht durch spektakuläre architektonische Formen wirken, sondern eher durch ihre heimelige Wohnzimmeratmosphäre.

Die flexible, einfache Raumstruktur und Möblierung ermöglicht, den Raum je nach didaktischer Situation neu zu interpretieren (vgl. Draußenschule, 2023b).

Abb. 26:  
Turnsaal minimalistisch gestaltet, Draußenschule



Abb. 27:  
Klassenraum, Draußenschule





6 . 4 . S T A A T L I C H E  
V O L K S S C H U L E      S P I L L E R N

STANDORT: Spillern, Niederösterreich  
FERTIGSTELLUNG: 2023  
TRÄGERSCHAFT: öffentlich/staatlich  
AUSBILDUNGSSTUFE: Primarstufe (6-10 Jahre)  
ARCHITEKTUR: Architekturbüro Goya  
BAUHERR: Marktgemeinde Spillern

#### 6.4.1. GESCHICHTE

---

Die erste Volksschule Spillern wurde im Jahr 1967 errichtet und diente der Gemeinde über mehrere Jahrzehnte hinweg als zentraler Lernort. Nach dem Schuljahr 2022/23 wurde das Gebäude jedoch abgebrochen, da es den Anforderungen einer zeitgemäßen Pädagogik und modernen Bauweise nicht mehr entsprach. Parallel dazu entstand an einem neuen Standort in der Schulgasse ein Neubau, der im September 2023 eröffnet wurde und seitdem als Volksschule genutzt wird. Das frei gewordene Grundstück der ehemaligen Schule wurde für die Errichtung eines neuen Kindergartens vorgesehen, womit die Gemeinde die Chance nutzte, die Bildungs- und Betreuungsinfrastruktur räumlich neu zu organisieren und zukunftsfähig zu gestalten (vgl. Marktgemeinde Spillern, o. J.b; meinbezirk.at, 2023).

Der Neubau der Volksschule Spillern geht auf einen EU-weit offenen Architekturwettbewerb zurück, der im Jahr 2021 entschieden wurde. Das Büro goya konnte mit einem Entwurf überzeugen, der die städtebauliche Einbindung ebenso wie pädagogische Anforderungen gleichermaßen berücksichtigte. Zentrales Element war dabei die Weiterführung der bestehenden Erschließungsachse, die Kirche, Gemeindeamt und Schule verbindet. Bereits im Wettbewerbsentwurf zeigte sich somit die enge Verknüpfung von pädagogischem Leitbild und räumlicher Struktur. Die Realisierung des Projekts, das 2023 fertiggestellt wurde, wurde später durch den Niederösterreichischen Baupreis 2024 und das Prädikat „Vorbildlicher Bau NÖ“ ausgezeichnet, womit die besondere Qualität in städtebaulicher, pädagogischer und architektonischer Hinsicht gewürdigt wurde (vgl. goya architektur, o. J.).

#### 6.4.2. STANDORT UND LÄNDLICHER KONTEXT

---

Die Volksschule Spillern liegt in der Marktgemeinde Spillern im Bezirk Korneuburg in Niederösterreich. Die Gemeinde weist eine Fläche von etwa 12,70 km<sup>2</sup> auf und zählt rund 2.471 EinwohnerInnen mit Hauptwohnsitz (vgl. Marktgemeinde Spillern, o.J.a). Diese Relation verdeutlicht die kleinräumige Struktur sowie die vergleichsweise geringe Bevölkerungsdichte, die für den suburban-ländlichen Raum charakteristisch ist. Vor diesem Hintergrund nimmt die Schule eine zentrale Rolle im Gemeindeleben ein. Der Neubau wurde 2023 in der Schulgasse errichtet, und zwar auf dem Areal des ehemaligen Kindergartens (vgl. meinbezirk.at, 2022).

Die Wahl dieses Standorts im Ortskern, in unmittelbarer Nähe zur Kirche, unterstreicht die enge funktionale und räumliche Einbindung in das Zentrum der Gemeinde.

Die Positionierung im Ortsmittelpunkt wirkt sich auch positiv auf die Erreichbarkeit aus. Von den umliegenden Wohnsiedlungen Spillerns beträgt die Gehzeit zur Schule etwa zehn Minuten. Dabei stehen gut ausgebaute Gehwege zur Verfügung, die eine sichere fußläufige Verbindung ermöglichen. Zusätzlich ist die Anbindung an den öffentlichen Verkehr besonders günstig, da der Bahnhof Spillern lediglich rund drei Gehminuten entfernt liegt. Diese Kombination aus zentraler Lage, kurzen Wegen und direkter Nähe zur Bahnstation hebt die Schule von vielen anderen Bildungsstandorten in ländlicheren Regionen ab und verdeutlicht, dass sie nicht nur ein Ort des Lernens, sondern auch ein integraler Bestandteil der örtlichen Infrastruktur ist.

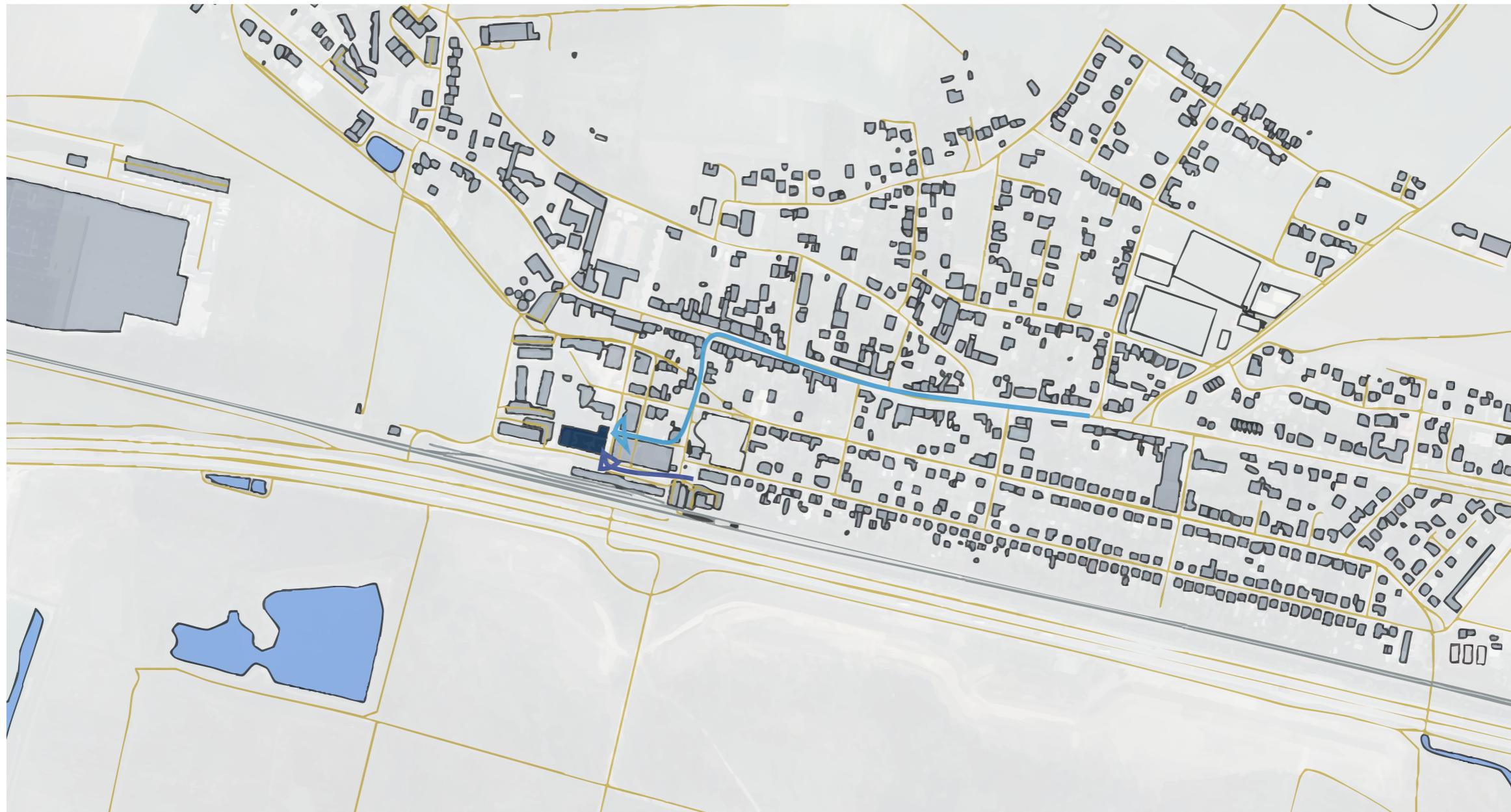


Abb. 29:

Lageplan des Untersuchungsgebiets Spillern

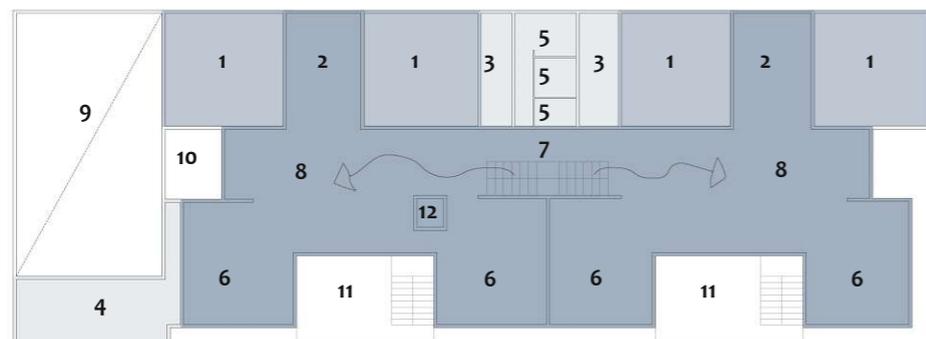
LEGENDE

-  Volksschule Spillern
-  Gebäude
-  Wasser
-  Schulweg zu Fuß von Bahnhof Spillern bis zur Schule (Dauer: ungefähr 3 Minuten)
-  Schulweg zu Fuß von Ortsmitte Spillern bis zur Schule (Dauer: ungefähr 10 Minuten)

### 6.4.3. PÄDAGOGISCHES KONZEPT

Das pädagogische Konzept der Volksschule Spillern basiert auf der Abkehr vom traditionellen Gangschulprinzip hin zu einer offenen Clusterorganisation. Jeweils zwei Klassenräume, ergänzt durch einen Gruppenraum, sind über einen gemeinschaftlich nutzbaren „Marktplatz“ verbunden und bilden eine pädagogische Einheit, die klassenübergreifendes Lernen strukturell ermöglicht. Lernterrassen sowie multifunktional nutzbare Räume wie Aula und Bibliothek erweitern die Lernlandschaft und eröffnen Möglichkeiten für individuelle Lernwege, projektorientiertes Arbeiten und gemeinschaftliches Lernen. Wesentlich ist dabei, dass das pädagogische Leitbild nicht nachträglich in das Gebäude übertragen wurde, sondern maßgeblich von der Schulleitung entwickelt und aktiv in den architektonischen Entwurf einfluss. Die Materialwahl unterstützt das Konzept, indem sie eine helle, ruhige und kindgerechte Lernatmosphäre schafft (vgl. meinbezirk.at, 2023; Amt der Niederösterreichischen Landesregierung, 2023).

Abb. 30:  
Schematischer Grundriss des 1. Obergeschosses, Volksschule Spillern



#### LEGENDE

- |  |                   |                                  |
|--|-------------------|----------------------------------|
| <span style="display: inline-block; width: 15px; height: 15px; background-color: #4a7c9d; border: 1px solid #000;"></span> Multifunktionaler Gangbereich | 1. Klassenräume   | 7. Multifunktionaler Gangbereich |
| <span style="display: inline-block; width: 15px; height: 15px; background-color: #a9c9e0; border: 1px solid #000;"></span> Klassenraum                   | 2. Gruppenraum    | 8. Marktplatz                    |
| <span style="display: inline-block; width: 15px; height: 15px; background-color: #e0e0e0; border: 1px solid #000;"></span> Nebenräume                    | 3. Lagerräume     | 9. Luftraum Tumsaal              |
|  | 4. Technikraum    | 10. Atrium                       |
|  | 5. Sanitärbereich | 11. Terrasse                     |
|  | 6. Freizeit       | 12. Aufzug                       |

### 6.1.4. WECHSELWIRKUNG ZWISCHEN PÄDAGOGISCHEM KONZEPT UND ARCHITEKTUR

Das Grundstück der neuen Volksschule Spillern befindet sich am südlichen Ende einer autofreien Erschließungsachse, die zentrale Einrichtungen wie die Pfarrkirche, das Gemeindeamt und die Schule miteinander verbindet. Das städtebauliche Konzept greift diese Achse auf, erweitert sie durch seitliche Platzräume und stärkt damit den ortsbildprägenden Charakter. Gleichzeitig wird eine klare Verbindung zu den nördlich angrenzenden Grünflächen geschaffen. Die räumliche Organisation der Volksschule Spillern verdeutlicht die enge Verknüpfung von architektonischem Entwurf und pädagogischem Konzept.

Zentrale Elemente wie die Aula, die nicht nur als Erschließungsfläche, sondern auch als Speisebereich und Veranstaltungsraum genutzt werden kann, eröffnen vielfältige Möglichkeiten der gemeinschaftlichen Nutzung und tragen zur Förderung sozialer Interaktion bei. Besonders prägnant zeigt sich der pädagogisch-architektonische Zusammenhang in der Clusterorganisation: Jeweils vier Klassenräume sind um einen „Marktplatz“ angeordnet, der als frei bespielbare Mitte fungiert und durch Gruppenräume sowie Lernterrassen ergänzt wird. Diese Struktur unterstützt unterschiedliche Lernformen, von individualisiertem Arbeiten bis hin zu kooperativen Lernprozessen, und ermöglicht eine flexible Anpassung an wechselnde pädagogische Anforderungen. Nutzungsneutrale Räume innerhalb der Cluster sowie die dezentrale Erschließbarkeit über Außentreppen verstärken zusätzlich die Idee selbstständiger, kleiner Lerneinheiten.

Auch die Materialität – insbesondere der extensive Einsatz von Holz – trägt zur Schaffung einer angenehmen Lernumgebung bei und begünstigt damit das Wohlbefinden von SchülerInnen und Lehrkräften. Insgesamt wird deutlich, dass

die bauliche Umsetzung nicht nur funktionalen Anforderungen genügt, sondern zugleich pädagogische Leitbilder eines offenen, flexiblen und nachhaltigen Lernraums widerspiegelt (vgl. goya architektur, o. J.).

Hervorzuheben ist, dass das pädagogische Leitbild maßgeblich von der Schulleiterin entwickelt und in die architektonische Planung eingebracht wurde. Der Architekt griff diese Vision auf und übersetzte sie konsequent in den Entwurf (vgl. Amt der Niederösterreichischen Landesregierung, 2023).

#### 6.4.5. RAUMGESTALTUNG

Die Raumgestaltung der Volksschule Spillern ist wesentlich durch die bewusste Material- und Farbwahl geprägt. Holz übernimmt dabei eine zentrale Rolle: Als Fassadenmaterial, in den Innenräumen sowie in tragenden Bauteilen vermittelt es eine warme, natürliche Atmosphäre und fördert ein behagliches Lernumfeld. Ergänzend bleibt der Einsatz von Beton im Erdgeschoss und im Treppenkern sichtbar, wobei die sandgestrahlte Oberfläche als robuster Kontrast zum Holz fungiert. Ein zentrales gestalterisches und funktionales Element stellen die rund 1.900 m<sup>2</sup> Akustikdecken aus Holzwolle dar.

In naturbelassener Oberfläche und feiner Struktur ausgeführt, verbessern sie nicht nur die Schallabsorption und Sprachverständlichkeit, sondern tragen zugleich zu einer ruhigen, konzentrierten Raumatmosphäre bei.

Die Kombination aus Holz, Glasflächen und dezent eingesetzten Betonoberflächen erzeugt insgesamt eine helle, freundliche und offene Lernumgebung, die sich durch Zurückhaltung in der Farbigkeit auszeichnet. Diese architektonische Gestaltung unterstützt unmittelbar die pädagogischen Zielsetzungen von Offenheit, Ruhe und Konzentrationsförderung (vgl. TROCKENBAU Journal, 2024, S. 38-39).

Abb. 31:  
Klassenraum, Volksschule Spillern

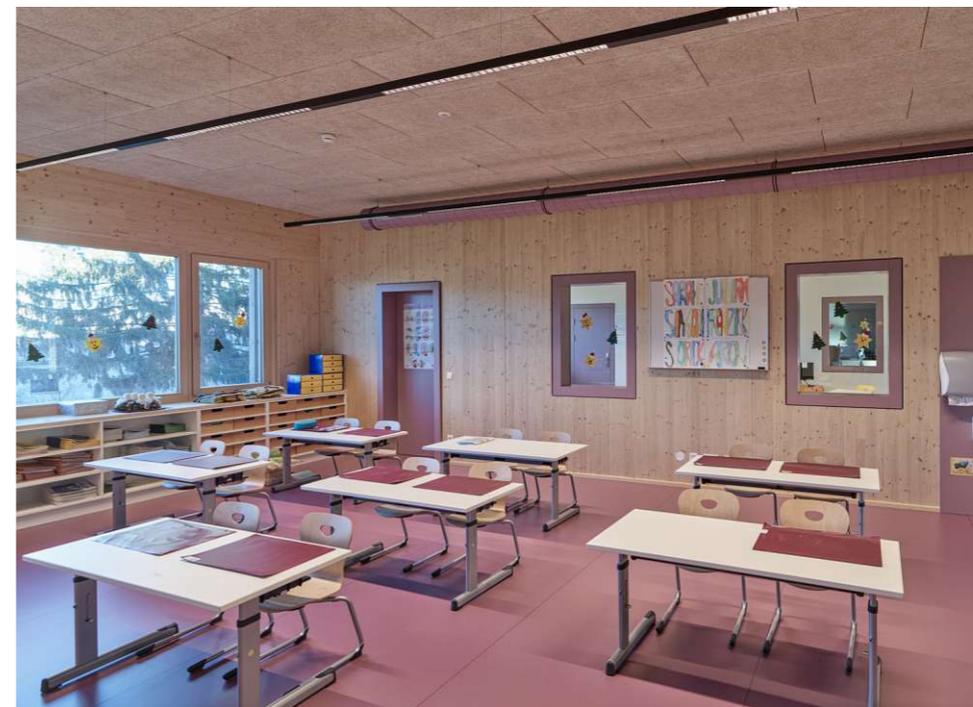


Abb. 32:  
Gangbereich, Volksschule Spillern



6 . 5 . S C H U L -  
U N D  
K U L T U R Z E N T R U M

FELDKIRCHEN  
AN DER DONAU

STANDORT: Feldkirchen an der Donau, Oberösterreich

FERTIGSTELLUNG: 2014

TRÄGERSCHAFT: öffentlich/staatlich

AUSBILDUNGSSTUFE: Primarstufe (6-10 Jahre) und Unterstufe der Sekundarstufe I (10-14 Jahre)

ARCHITEKTUR: fasch&fuchs.architekten

BAUHERR: „Verein zur Förderung der Infrastruktur der Marktgemeinde Feldkirchen an der Donau“,

Obmann: Werner Wakolbinger, Obfrau-Stellvertreterin: Elisabeth Fleischanderl

### 6.5.1. GESCHICHTE

---

Die historische Entwicklung des Schul- und Kulturzentrums Feldkirchen an der Donau verdeutlicht den Wandel von schulischen Bauformen im Spannungsfeld zwischen Bestandserhaltung und pädagogischer Innovation. Der Schulstandort selbst geht auf die Zeit der Zwischenkriegsjahre zurück, ehe in den 1970er-Jahren ein wesentlicher Erweiterungsschritt erfolgte: 1974/75 wurde im Osten die Hauptschule als Hallenschule nach Plänen von Reinhold Kroh errichtet, die in der Tradition der von Viktor Hufnagel entwickelten Hallenschulen stand (vgl. Mayr, 2014, S. 20).

Einen entscheidenden Wendepunkt markierte das Jahr 2005, als die Gemeinde einen EU-weiten, zweistufigen Architekturwettbewerb für den Umbau und die Erweiterung der Anlage auslobte. Neben der dringend erforderlichen Sanierung war das Ziel, den bestehenden Turnsaal für Mehrfachnutzungen zu adaptieren und in ein Kulturzentrum zu integrieren. Zugleich sollte eine Musikschule errichtet werden, die gemeinsam mit der Blasmusikkapelle ein neues kulturelles Zentrum für die Gemeinde bilden sollte (vgl. fasch&fuchs, 2014a, S. 4–5; Mayr, 2014, S. 20).

In einer ersten Bauphase zwischen 2009 und 2011 wurde der Turnsaal saniert und für kulturelle Veranstaltungen adaptiert. Zusammen mit der neu errichteten Musikschule entstand so ein multifunktionales Ensemble, das die Rolle der Schule als gemeinschaftlichen Mittelpunkt der Gemeinde stärkte (vgl. fasch&fuchs, 2014a, S. 4–5).

Die zweite Bauphase begann 2012, nachdem eine Wirtschaftlichkeitsstudie des Landes Oberösterreich gezeigt hatte, dass eine Sanierung des alten Volksschultraktes weder ökonomisch noch pädagogisch sinnvoll umsetzbar war. Stattdessen wurde ein Neubau realisiert, der die Einführung neuer pädagogischer Konzepte – etwa Clusterbereiche, offene Lernlandschaften und eine ganztägige Betreuung – ermöglichte. Parallel dazu

erfolgte die thermische Sanierung der ehemaligen Sporthauptschule, die mittlerweile als Neue Mittelschule geführt wurde (vgl. fasch&fuchs, 2014a, S. 4–5, 20).

Mit der Fertigstellung im Jahr 2014 erhielt Feldkirchen ein zukunftsweisendes Bildungsensemble, das nicht nur architektonisch, sondern auch pädagogisch neue Maßstäbe setzte. Gemeinsam mit dem Bildungszentrum Pregarten zählt es zu den ersten österreichischen Beispielen, die den Paradigmenwechsel hin zu offenen Lernlandschaften und flexiblen Nutzungskonzepten konsequent umsetzten (vgl. Mayr, 2014, S. 20).

### 6.5.2. STANDORT UND LÄNDLICHER/KLEINSTÄDTISCHER KONTEXT

---

Das Schul- und Kulturzentrum Feldkirchen an der Donau liegt im Ortskern der gleichnamigen Marktgemeinde im Bezirk Urfahr-Umgebung, Oberösterreich, rund 20 Kilometer westlich von Linz. Die Gemeinde ist durch eine kleinstädtisch-ländliche Struktur geprägt, mit geringer Bevölkerungsdichte sowie einer engen Verknüpfung von Wohnbebauung, öffentlicher Infrastruktur und naturräumlicher Umgebung (vgl. Feldkirchen an der Donau, o. J.). Städtebaulich nimmt das Ensemble eine zentrale Rolle ein, da es schulische Funktionen bündelt und mit Aula und „Kulturarena“ zugleich als öffentlicher Treffpunkt und kulturelles Zentrum der Gemeinde dient (vgl. fasch&fuchs.architekten, 2014b). Die Schule ist innerhalb des Ortskerns sehr gut fußläufig erreichbar; vom Zentrum benötigt man lediglich rund drei Minuten, wobei durchgehende Gehwege eine sichere Anbindung gewährleisten. Von der benachbarten Ortschaft Pesenbach existiert zwar keine regelmäßige Busverbindung, der Standort kann jedoch in etwa 20 Minuten zu Fuß erreicht werden.

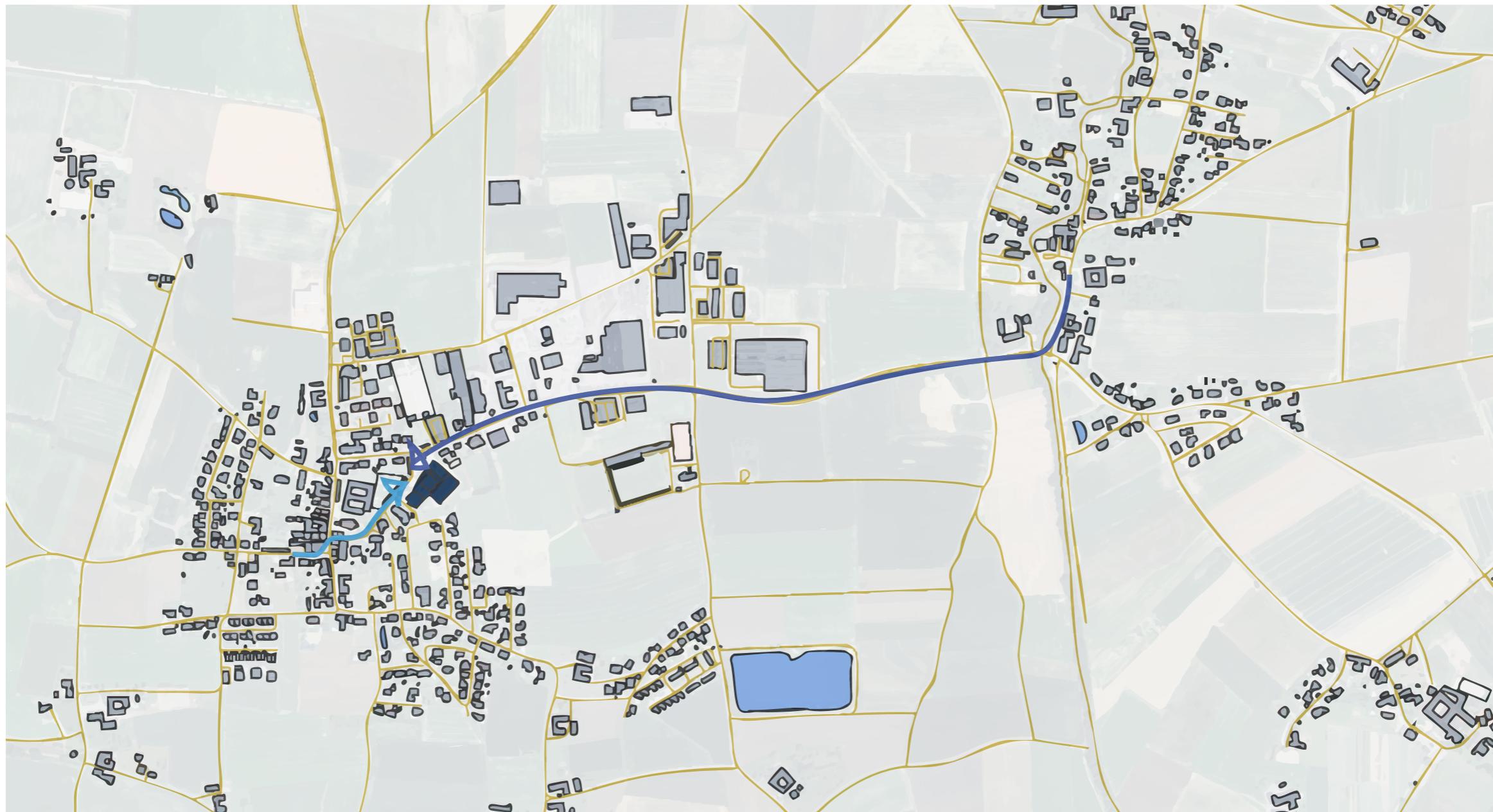


Abb. 34:

Lageplan des Untersuchungsgebiets Feldkirchen an der Donau

LEGENDE

-  Schul- und Kulturzentrum Feldkirchen an der Donau
-  Gebäude
-  Wasser
-  Schulweg zu Fuß von der Ortschaft Pesenbach bis zur Schule (Dauer: ungefähr 20 Minuten)
-  Schulweg zu Fuß von der Ortsmitte Feldkirchen bis zur Schule (Dauer: ungefähr 3 Minuten)

### 6.5.3. PÄDAGOGISCHES KONZEPT

Das pädagogische Konzept des Schul- und Kulturzentrums Feldkirchen ist eng mit der architektonischen Gestaltung verbunden und zielt auf offenes, flexibles und kooperatives Lernen. Anstelle traditioneller Klassenräume wurden Clusterstrukturen realisiert, in denen jeweils mehrere Klassen um einen gemeinsamen „Marktplatz“ gruppiert sind. Diese Lernlandschaften ermöglichen individuelles Arbeiten, Gruppenlernen und projektorientierten Unterricht. Ergänzt werden sie durch Freiklassen, Wintergärten und Lernterrassen, die eine enge Verbindung von Innen- und Außenraum herstellen und vielfältige Lernsettings unterstützen. Die Aula bildet das zentrale pädagogische Herzstück: Sie dient als Lern-, Kommunikations- und Präsentationsraum und fördert sowohl soziale Interaktion als auch schulische Identität. Darüber hinaus wurden Teamräume für Lehrkräfte geschaffen, die Kooperation und multiprofessionelles Arbeiten unterstützen. Insgesamt zeigt das Konzept, wie räumliche Offenheit und funktionale Flexibilität neue Lernkulturen ermöglichen (vgl. Hammerer, 2014, S. 35–39).

Abb. 35:  
Aula/Lesetreppe, Schul- und Kulturzentrum Feldkirchen an der Donau



### 6.5.3. WECHSELWIRKUNG ZWISCHEN PÄDAGOGISCHEM KONZEPT UND ARCHITEKTUR

Das Schul- und Kulturzentrum Feldkirchen an der Donau verdeutlicht eindrucksvoll die enge Wechselwirkung zwischen Pädagogik und Architektur. Anstelle traditioneller Klassenräume wurde ein innovatives Clusterprinzip umgesetzt, bei dem jeweils vier Klassen um einen gemeinsamen „Marktplatz“ angeordnet sind. Diese räumliche Organisation ermöglicht flexible Lernlandschaften, die sowohl individuelle als auch kooperative Lernformen fördern und so eine zukunftsorientierte Pädagogik unterstützen (vgl. Mayr, 2014, S. 21; Hammerer, 2014, S. 39).

Eine zentrale Rolle übernimmt die Aula, die nicht nur als Verteilfläche dient, sondern als Herzstück des schulischen Lebens fungiert. Sie wird gleichermaßen als Lern-, Kommunikations- und Präsentationsraum genutzt und schafft dadurch einen Ort, an dem soziale Interaktion, schulische Identität und gemeinsames Lernen erlebbar werden (vgl. Hammerer, 2014, S. 38). Damit wird sichtbar, dass Architektur über ihre funktionale Dimension hinaus aktiv Lernprozesse mitgestaltet und zu einem pädagogischen Instrument wird. Der Umbau des Schulzentrums steht exemplarisch für den aktuellen Paradigmenwechsel im österreichischen Schulbau. Offene Raumkonzepte, transparente Strukturen und multifunktionale Bereiche verdeutlichen, dass Architektur zunehmend als Bestandteil einer neuen Lernkultur verstanden wird, die Vielfalt, Partizipation und Flexibilität fördert (vgl. Hammerer, 2014, S. 38–39).

Besonders hervorzuheben ist auch die räumliche Unterstützung für die Arbeit der Lehrkräfte: Innerhalb der Cluster wurden eigene Teamräume eingerichtet, die eine kooperative Unterrichtsplanung, Nachbesprechungen und interdisziplinäre Zusammenarbeit ermöglichen. Architektur bildet die Grundlage für eine kooperative Schulkultur, indem sie multiprofessionelle Teamarbeit räumlich ermöglicht.

Dazu gehören Arbeitsplätze für PädagogInnen, die ausreichend Platz für Materialaufbewahrung bieten und zugleich so gestaltet sind, dass sie auch für die Vorbereitung und Zusammenarbeit außerhalb des Unterrichts genutzt werden können (vgl. Hammerer, 2014, S. 39). Schließlich tragen maßgeschneiderte Möbel, darunter flexible Tische und modulare Polster Elemente, zu einer hohen Anpassungsfähigkeit der Lernumgebung bei. Diese flexible Ausstattung erlaubt es, Räume entsprechend der pädagogischen Anforderungen neu zu konfigurieren und schafft so optimale Bedingungen für offene und individualisierte Lernprozesse (vgl. Mayr, 2014, S. 20-21; Hammerer, 2014, S. 35).

Abb. 36:

Schematischer Grundriss des Erdgeschosses, Schul- und Kulturzentrum Feldkirchen an der Donau

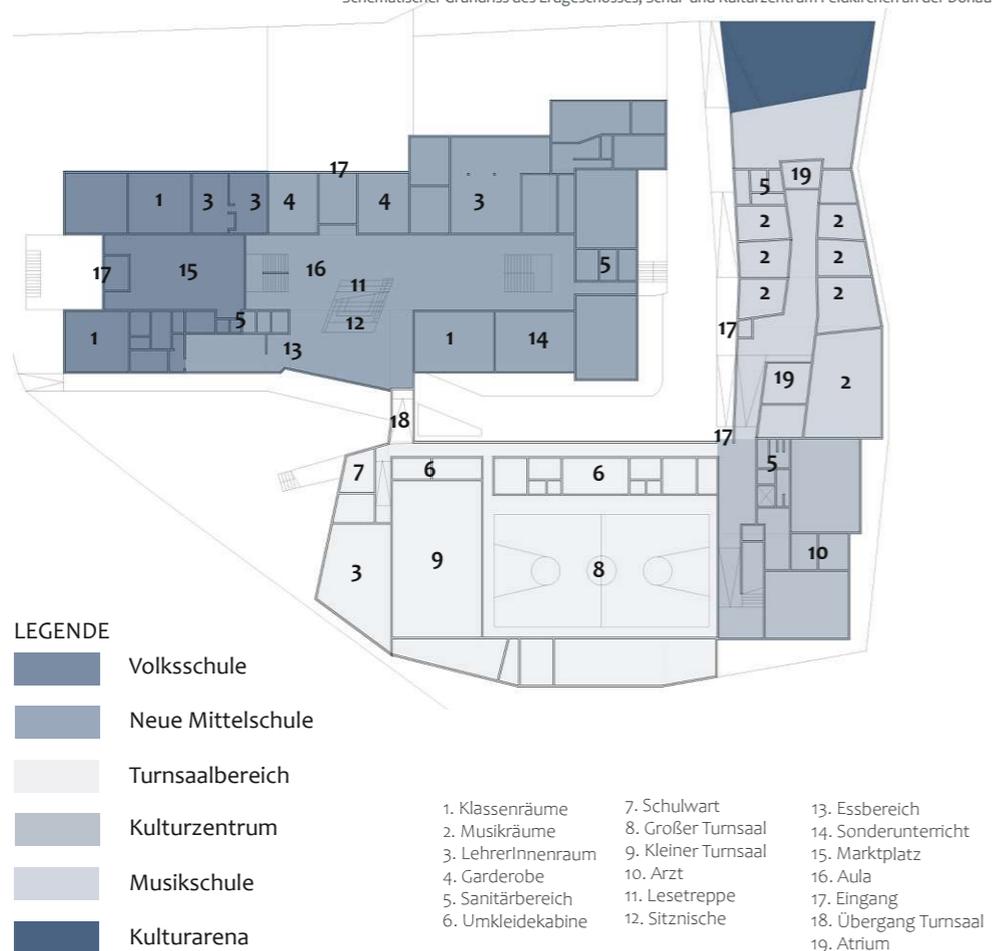


Abb. 37:

Polster Elemente im Gangbereich, Schul- und Kulturzentrum Feldkirchen an der Donau



Abb. 38:

Atrium, Schul- und Kulturzentrum Feldkirchen an der Donau



#### 6.5.4. RAUMGESTALTUNG

Die Raumgestaltung des Schul- und Kulturzentrums Feldkirchen verdeutlicht, wie architektonische Konzepte pädagogische Innovationen unterstützen können. Das Herzstück bilden sogenannte Cluster, bei denen jeweils vier Klassenräume um einen gemeinsamen „Marktplatz“ gruppiert sind. Diese Lernlandschaften bieten durch Glaswände, Wintergärten und Lernterrassen eine hohe räumliche Offenheit und ermöglichen eine flexible Nutzung für Gruppenarbeit, individuelles Lernen oder projektorientierten Unterricht. Ergänzend sorgen maßgeschneiderte Möbel – darunter mobile Schülerboxen, modulare Tische und Polster Elemente – für eine anpassbare Lernumgebung, die sich den unterschiedlichen pädagogischen Anforderungen anpasst (vgl. Hammerer, 2014, S. 35–39).

Zentrale Bedeutung kommt der Aula zu, die sich über mehrere Geschosse erstreckt und durch ein Oberlicht mit Tageslicht versorgt wird. Mit großzügiger Lesetreppe, Sitznischen und offenen Übergängen zu Bibliothek und Essbereich fungiert sie nicht nur als Verteilerraum, sondern als kommunikatives und pädagogisches Zentrum. Sie schafft ein Umfeld, in dem Lernen, soziale Interaktion und Präsentation gleichermaßen stattfinden können (vgl. Hammerer, 2014, S. 31–33, 38).

Auch die Integration von Innen- und Außenbereichen ist Teil des pädagogisch-architektonischen Konzepts. Freiklassen, Balkone und die „Kulturarena“ erweitern das schulische Lernen ins Freie und fördern vielfältige Formen der Begegnung. Dadurch verschwimmen die Grenzen zwischen Schulraum und öffentlichem Raum, was die Rolle der Schule als sozialen Knotenpunkt stärkt (vgl. Mayr, 2014, S. 20; Hammerer, 2014, S. 37).

Ein durchdachtes Farb- und Materialkonzept unterstützt zusätzlich die Orientierung

und trägt zur Atmosphäre bei. Die farbliche Kodierung der Geschosse – Grün im Erdgeschoß, Orange im ersten und Rot im zweiten Obergeschoß – erleichtert die räumliche Orientierung. Verglaste Wände schaffen Transparenz und Offenheit, während Akustikbaffeln an den Decken das Raumklima verbessern und zugleich eine leichte, helle Wirkung erzeugen (vgl. Hammerer, 2014, S. 39, 45).

Die Raumgestaltung des Schulzentrums Feldkirchen zeigt, wie Architektur über reine Funktionalität hinausgeht und zu einem aktiven Bestandteil einer neuen Lernkultur wird, die Offenheit, Flexibilität und soziale Eingebundenheit fördert.

Abb. 39:

Möblierung, Schul- und Kulturzentrum Feldkirchen an der Donau



Abb. 40:

Klassenraum, Schul- und Kulturzentrum Feldkirchen an der Donau





K A P I T E L S I E B E N

FAZIT

&

AUSBlicKE

## 7.1. ZUSAMMENFASSUNG DER WICHTIGSTEN ERKENNTNISSE

---

Die Untersuchung hat verdeutlicht, dass sich Schularchitektur im 21. Jahrhundert nicht mehr allein an funktionalen Anforderungen orientiert, sondern zunehmend durch pädagogische Leitbilder geprägt wird. Reformpädagogische Strömungen, die Individualisierung des Lernens, offene Unterrichtsformen sowie die fortschreitende Digitalisierung erzeugen neue räumliche Bedürfnisse, die klassische Flurschulen nicht mehr erfüllen können. Stattdessen werden Konzepte wie Cluster, Lernlandschaften oder offene Lernräume favorisiert, die flexible Nutzung, Kooperation und Differenzierung ermöglichen. Dabei wird der Raum nicht mehr lediglich als neutrale Hülle betrachtet, sondern als aktiver Mitgestalter von Bildungsprozessen – als „dritter Pädagoge“. Faktoren wie Licht, Akustik, Möblierung, Bewegungsflächen und Rückzugsmöglichkeiten beeinflussen erwiesenermaßen nicht nur Konzentration und Leistungsfähigkeit, sondern auch Kreativität, Motivation und das Wohlbefinden der SchülerInnen.

Die Analyse der Fallstudien zeigt, dass sich pädagogische Konzepte in allen untersuchten Projekten auf die architektonische Gestaltung ausgewirkt haben, jedoch in unterschiedlicher Intensität und Ausprägung. Während die internationale Privatschule Mayflower Christian Academy ein stark strukturiertes Raumkonzept verfolgt, das Disziplin und Leistungsorientierung unterstützt, realisiert die Volksschule Bad Blumau eine offene, bewegungsfördernde Architektur, die das Prinzip des „Raums als dritten Pädagogen“ besonders deutlich zum Ausdruck bringt. Die Draußenschule wiederum verdeutlicht, dass Lernen nicht zwingend an Gebäude gebunden sein muss, sondern durch die bewusste Nutzung des Außenraums mit minimalen baulichen Eingriffen neue pädagogische Qualitäten entstehen können. Andere Beispiele, wie die Volksschule

Spillern oder das Schul- und Kulturzentrum Feldkirchen an der Donau, demonstrieren, dass innovative Lösungen auch im kleineren Maßstab umsetzbar sind und der ländliche Kontext eine spezifische Bereicherung darstellen kann. Zudem wird sichtbar, dass auch kompakte und formal unaufgeregte Bauten eine hohe pädagogische Qualität erreichen können, wenn Architektur konsequent auf Bildungsziele ausgerichtet ist.

Um einen unmittelbaren Praxisbezug herzustellen wurde die recherchierende räumlich-pädagogische Forschung zu den hier vorgestellten Fallbeispielen durch Interviews mit PädagogInnen ergänzt. Diese Interviews, die im Anhang als Transkripte nachzulesen sind, haben die Ergebnisse des analytischen Teils in mehrfacher Hinsicht untermauert und konkretisiert. Besonders hervorgehoben wurde der hohe Stellenwert von Flexibilität: Räume müssen unterschiedlich nutzbar sein, um sowohl Einzelarbeit als auch Gruppenphasen oder kreative Projektarbeit zu ermöglichen. LehrerInnen betonten außerdem, dass Bewegungsflächen und offene Zonen wichtig sind, um dem natürlichen Bewegungsdrang von Kindern zu entsprechen und dadurch Lernprozesse zu unterstützen.

Als ebenso zentral wurden Rückzugsmöglichkeiten genannt, die Kindern eine konzentrierte, störungsfreie Arbeitsatmosphäre und auch Entspannung bieten.

Ein weiterer wesentlicher Punkt der Interviews betrifft die Qualität der physischen Rahmenbedingungen. Gute Lichtverhältnisse, angenehme Raumgrößen, eine flexible Möblierung und eine optimierte Akustik wurden wiederholt als entscheidende Faktoren beschrieben. Defizite in diesen Bereichen – etwa zu kleine Fachräume oder laute Klassenzimmer – wurden von den Befragten als erhebliche Beeinträchtigung des

Unterrichts empfunden. Besonders auffällig war die wiederkehrende Aussage, dass akustische Probleme die Unterrichtsqualität massiv einschränken, da konzentriertes Arbeiten und individuelle Förderung dadurch deutlich erschwert werden.

Auch die Bedeutung von Außenbereichen wurde stark betont. Schulgärten, Pausenflächen und naturnahe Lernumgebungen gelten als unverzichtbar, um Bewegung, Erholung und soziales Lernen zu fördern. Einige InterviewpartnerInnen wiesen darauf hin, dass gerade im ländlichen Raum oft großes Potenzial für die Nutzung des Außenraums besteht, das jedoch nicht immer ausgeschöpft wird. Hier wird deutlich, dass die Einbindung der Natur in Lernprozesse nicht nur eine pädagogische, sondern auch eine architektonische Herausforderung darstellt.

Kritisch reflektiert wurde in den Interviews die nicht ausreichende Beteiligung von Lehrkräften an Planungsprozessen. Mehrere Befragte äußerten, dass ihre praktischen Erfahrungen und Bedürfnisse im Bauprozess zu wenig berücksichtigt wurden. Dies führt dazu, dass pädagogisch wertvolle Ideen nicht immer in der Architektur abgebildet werden. Daraus ergibt sich die Forderung nach stärker partizipativen Planungsmodellen, bei denen PädagogInnen, ArchitektInnen, Verwaltung und Politik von Beginn an eng zusammenarbeiten. Nur so lassen sich bedarfsgerechte, inklusive und nachhaltige Lösungen entwickeln, die den komplexen Anforderungen moderner Bildung gerecht werden. Die Interviews haben zudem deutlich gemacht, dass erfolgreiche Lernräume nicht zwangsläufig von großzügigen Budgets abhängen. Vielmehr können auch unter eingeschränkten Bedingungen pädagogisch hochwertige Lösungen entstehen, wenn die räumliche Gestaltung bewusst auf die Bedürfnisse der NutzerInnen abgestimmt

wird. Insbesondere kleinere, ländliche Schulen zeigten, dass Kreativität und ein enger Bezug zur regionalen Identität entscheidende Erfolgsfaktoren sein können.

Diese Arbeit macht deutlich, dass die Zukunft des Schulbaus in der bewussten und konstruktiv genutzten Wechselwirkung zwischen Pädagogik und Architektur liegt. Schulen sollten als flexible, nachhaltige Lernlandschaften verstanden werden, die nicht immer einen Neubau benötigen, sondern auch bestehende Strukturen klug einbeziehen. Die Fallstudien zeigen, dass gerade im ländlichen Raum erfolgreiche und sehr effiziente Lösungen entstehen können, wenn Architektur- und PädagogikexpertInnen gemeinsam denken – zukunftsweisende Schulbaumodelle auch dann etabliert werden können, wenn nur minimale bauliche Interventionen vorgenommen werden, wie dies etwa die Draußenschule beweist. Schulbauprojekte der Zukunft sollten daher konsequent auf Kooperation, Partizipation und Nachhaltigkeit setzen, um Bildungsräume zu schaffen, die den vielfältigen Anforderungen einer sich wandelnden Gesellschaft gerecht werden.

Abschließend lässt sich festhalten, dass erfolgreiche Schularchitektur dort entsteht, wo pädagogische Leitbilder konsequent räumlich übersetzt und regionale Gegebenheiten produktiv integriert werden. Richtungsweisende Ansätze zeigen sich in innovativen Großprojekten ebenso wie in kleinen, dezentralen Lösungen. Entscheidend ist die Fähigkeit, Architektur nicht als bloße Infrastruktur zu verstehen, sondern als aktivierenden Bestandteil für das Lernens. So wird „Schulbau“ zu einem Prozess, der nicht nur Gebäude schafft, sondern Lernkulturen formt – und damit wesentlich dazu beiträgt, Bildung im 21. Jahrhundert zeitgemäß und nachhaltig zu gestalten.

## 7.2. EMPFEHLUNGEN FÜR SCHULBAUPROJEKTE DER ZUKUNFT

Für zukünftige Schulbauprojekte ist eine enge Zusammenarbeit zwischen PädagogInnen und ArchitektInnen unverzichtbar. Architektur und Pädagogik stehen in einem wechselseitigen Verhältnis: Während Räume das Lernen prägen und ermöglichen, brauchen ArchitektInnen das pädagogische Fachwissen, um diese Räume sinnvoll gestalten zu können. PädagogInnen wiederum profitieren von architektonischem Know-how, das ihnen neue räumliche Möglichkeiten für Unterricht und Lernprozesse eröffnet. Nur durch diesen Dialog können Konzepte entwickelt werden, die funktional, pädagogisch wertvoll und zugleich architektonisch nachhaltig sind.

Erfahrungen aus der Praxis zeigen, dass fehlende Abstimmung häufig zu Raumgestaltungen führt, die pädagogische Arbeit eher behindern als unterstützen – etwa durch zu kleine Fachräume, schlechte Akustik oder unflexible Strukturen. Umgekehrt entstehen dort besonders gelungene Lernräume, wo ArchitektInnen von Beginn an mit PädagogInnen zusammenarbeiten und deren Bedürfnisse ernst nehmen. Ein partizipativer Planungsprozess schafft Räume, die Bewegung, Rückzug, kreative Arbeit und digitale Lernformen gleichermaßen ermöglichen.

Am Beispiel der Volksschule Bad Blumau zeigt sich, wie der intensive Dialog zwischen ArchitektInnen und Schulteam zu einer Architektur geführt hat, die das pädagogische Konzept konsequent widerspiegelt und von den NutzerInnen stark angenommen wird. Partizipation fördert nicht nur Identifikation und Akzeptanz, sondern macht die Schule zu einem lebendigen Lern- und Lebensraum, der regional verankert ist und als kulturelles Zentrum wirken kann.

Darüber hinaus sind auch regionale Unterschiede in diesem Austausch zu berücksichtigen: Ländliche Schulen benötigen andere Lösungen als urbane Cluster-Schulen, sowohl in Bezug auf Infrastruktur als auch auf die Rolle der Schule in der Gemeinde. ArchitektInnen brauchen daher pädagogische Beratung, um zu verstehen, welche Funktionen eine Schule im jeweiligen Kontext übernehmen muss. PädagogInnen wiederum benötigen architektonische Expertise, um ihre Vorstellungen räumlich übersetzen zu können und die räumlichen Potenziale erkennen und nutzen zu können.

Daraus lässt sich ableiten, dass die Zukunft des Schulbaus in partizipativen und interdisziplinären Prozessen liegt. Schulen sollten nicht als fertige, starre Gebäude entstehen, sondern als dynamische Lernlandschaften, die sich im kontinuierlichen Dialog zwischen Pädagogik und Architektur entwickeln und in der täglichen Unterrichtspraxis auch noch lebendig weiter entwickeln können. Auf diese Weise können Bildungsräume geschaffen werden, die flexibel, nachhaltig und inklusiv sind und zugleich den Anforderungen einer sich wandelnden Gesellschaft gerecht werden.

Die Ergebnisse dieser Arbeit machen deutlich, dass Schularchitektur nicht isoliert von pädagogischen Konzepten gedacht werden kann. Nur wenn sich Pädagogik und Architektur gegenseitig positiv beeinflussen und das Miteinander im Idealfall schon in einer Phase Null, vor dem eigentlichen Planungsprozess, kultiviert wird, entstehen Räume, die Lernprozesse aktiv fördern. Damit wird klar: Die Zukunft des Schulbaus liegt in der bewussten Gestaltung von Wechselwirkungen und dialogischen Prozessen, die funktionale, soziale und emotionale Dimensionen des Lernens gleichermaßen berücksichtigt.



ANHANG

## LITERATURVERZEICHNIS

### A

Amt der Niederösterreichischen Landesregierung. (2023, 30. September). *Volksschule Spillern feierlich eröffnet*. Presseinformation, Landesamtsdirektion/Öffentlichkeitsarbeit. Abgerufen am 20. August 2025, von [https://www.noel.gv.at/noel/Volksschule\\_Spillern\\_feierlich\\_eroeffnet.html](https://www.noel.gv.at/noel/Volksschule_Spillern_feierlich_eroeffnet.html).

Amt der Kärntner Landesregierung. (2025). *St. Veit an der Glan*. Abgerufen am 15. September 2025, von <https://www.ktn.gv.at/Verwaltung/Gemeinden/Gemeinde?key=20527>.

a|sh architekten. (o. J.). *Was hat Architektur mit Lernen zu tun? Wie Räume das Lernen unterstützen*. Abgerufen am 1. September 2025, von <https://www.a-sh.de/>.

### B

Berdemann, K., Burri, L., Dinsleder, C., Johann, N., Kirchgässner, U., Laros, A., Möhring, S., Schumacher, C., Vollmer, A. (2016). *Schularchitektur im Dialog: Fallstudie und Möglichkeitsräume*. hep verlag.

Binder, C., Harather, K., Kühn, C., Kuhlmann, D., Peer, C., Semlitsch, E., Stuefer, R., Tielsch, K., Walther, C. M. (Hrsg.) (2018): *Bildungslandschaften in Bewegung. Positionen und Praktiken*. Wien: Verlag Sonderzahl.

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. (2020). *Schulentwicklungsprogramm 2020 (SCHEP 2020)*. Abgerufen am 14. Juni 2025, von <https://www.bmb.gv.at/dam/jcr:0ed8dc11-26ee-4b0f-a5a2-8beob62d967b/schep2020.pdf>.

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. (o.J.). *Geschichte des österreichischen Schulwesens*. Abgerufen am 20. August 2025, von [https://www.bmb.gv.at/Themen/schule/schulsystem/sw\\_oest.html](https://www.bmb.gv.at/Themen/schule/schulsystem/sw_oest.html).

### D

Draußenschule. (o.J.). *Über uns*. Abgerufen am 1. September 2025, von <https://www.draussenschule.at>.

### E

Erhart, E. (2014). *Volksschule Bad Blumau/Steiermark*. In F. Hammerer & K. Rosenberger (Hrsg.), *RaumBildung?*. S. 29-37.

### F

fasch&fuchs.architekten. (2014a). *Schul- und Kulturzentrum Feldkirchen an der Donau* (heft 14, 2. Aufl.). fasch&fuchs.ZT-gmbh.

fasch&fuchs.architekten. (2014b). *Schul- und Kulturzentrum Feldkirchen/Donau*. GAT. Abgerufen am 19. September 2025, von <https://gat.news/nachrichten/schul-und-kulturzentrum-feldkirchen-donau>.

Feldkirchen an der Donau. (o. J.). *Zahlen, Daten und Fakten*. Abgerufen am 19. September 2025, von <https://www.feldkirchen-donau.at>.

### G

Gemeinde Bad Blumau. (o. J.). *Zahlen, Daten & Fakten*. Abgerufen am 15. September 2025, von <https://bad-blumau.gv.at/unser-bad-blumau/zahlen-daten-und-fakten/>.

Giesecke, H. (1990). *Einführung in die Pädagogik* (7. Auflage). Juventa Verlag.

goya architektur. (o. J.). *Volksschule Spillern*. Abgerufen am 1. September 2025, von <https://www.goya.at> (Projektbeschreibung).

goya architektur. (o. J.). *Volksschule Spillern*. Abgerufen am 1. September 2025, von <https://www.goya.at/WERK/vsp.html#0>.

Görlitz, U. (2013). *Schularchitektur und pädagogische Konzepte des 21. Jahrhunderts: Ein Zusammenhang?*. AV Akademiker Verlag.

### H

Haase, T. (2006). *Welchen Einfluss haben Schulen auf den ländlichen Raum?* Ländlicher Raum: Online-Fachzeitschrift des Bundesministeriums für Land- und Forstwirtschaft, Umwelt und Wasserwirtschaft, 2006(1). Verfügbar unter: <https://www.bmluk.gv.at/dam/jcr:1077a78a-52fd-40cd-b11d-6674df90231d/Thomas%20Haase%20-%20Welchen%20Einfluss%20haben%20Schulen%20auf%20den%20l%C3%A4ndlichen%20Raum.pdf>.

Hammerer, F. (2014). *Die Zukunft der Schulraumgestaltung hat begonnen*. In fasch&fuchs.architekten (Hrsg.), *Schul- und Kulturzentrum Feldkirchen an der Donau* (heft 14, 2. Aufl., S. 38-41). fasch&fuchs.ZT-gmbh.

Hubeli, E., Paßlick, U., Reich, K., Schneider, J., Seydel, O. (2012). *Schulen planen und bauen: Grundlagen und Prozesse*. Jovis Verlag.

### K

Kühn, C. (2022). *Die Schule als Raum für Teams. Wie Architektur und Pädagogik zusammenfinden*. Die Deutsche Schule, 114(1), 61-72. <https://doi.org/10.31244/dds.2022.01.06>.

Kühn, C. (2018). *Hinter der neuen Schule*. In PPAG architects ZT GmbH (Hrsg.), *Von der neuen Schule: Ausstellungskatalog*. Wien: PPAG architects.

Kohl, T., Schranz, T., Hofmann, R., Corcoran, P., & Schweiger, G. (2022). PDF. *Assessment of indoor environmental quality in new school buildings in Graz, Austria: A case study*. Abgerufen am 19. September 2025, von arXiv.<https://arxiv.org/pdf/2401.10612>.

Kohl, A. (2019, 18. Oktober). *Viel Holz im Campus*. Building Times. Abgerufen am 2. Juli 2025, von [https://buildingtimes.at/gebäude\\_technik/viel-holz-im-campus/](https://buildingtimes.at/gebäude_technik/viel-holz-im-campus/).

## L

Land Steiermark. (o. J.). *Gemeindedaten Bad Blumau*. Abgerufen am 15. September 2025, von <https://www.landesentwicklung.steiermark.at/>.

Loicht, F., Leinwather, P., Nehrer, H., Wachberger, H., Heindl, H., Krems, E., Ottel, K. & Reysach, H. (1982). *Schulbau in Österreich: von 1945 bis heute*. Österreichisches Institut für Schul- und Sportstättenbau. Verlag Ferdinand Berger & Söhne.

Lukas Lang Building Technologies GmbH. (o. J.). *International Campus Vienna – Kindergarten und Schule*. Abgerufen am 2. Juli 2025, von <https://www.lukaslang.com/international-campus-vienna/>.

## M

Mayr, N. (2014). Schule machen. In fasch&fuchs.architekten (Hrsg.), *Schul- und Kulturzentrum Feldkirchen an der Donau* (heft 14, 2. Aufl., S. 20–23). fasch&fuchs.ZT-gmbh.

Mayflower Christian Academy. (o.J.). *Geschichte: Eine Idee wird Realität - Vom Projekt zu Privatschule mit Status und Öffentlichkeitsrecht*. Mayflower Christian Academy. Abgerufen am 2. Juli 2025, von <https://www.mayflower-christian-academy.at/mayflower/geschichte>.

Mayflower Christian Academy. (o.J.). *Pädagogisches Konzept*. Mayflower Christian Academy. Abgerufen am 2. Juli 2025, von <https://www.mayflower-christian-academy.at/mayflower/geschichte>.

Marktgemeinde Spillern. (o.J.a). *Zahlen und Fakten Spillern*. Abgerufen am 19. September 2025, von [https://www.spillern.gv.at/Unser\\_Spillern/Ueber\\_Uns/Zahlen\\_und\\_Fakten](https://www.spillern.gv.at/Unser_Spillern/Ueber_Uns/Zahlen_und_Fakten).

Marktgemeinde Spillern. (o. J.b). *Unser Schulhaus – Volksschule Spillern*. Abgerufen am 1. September 2025, von [https://www.spillern.gv.at/Volksschule\\_Spillern/Unsere\\_Schule/Unser\\_Schulhaus](https://www.spillern.gv.at/Volksschule_Spillern/Unsere_Schule/Unser_Schulhaus).

meinbezirk.at. (2023, 28. September). *Spillern hat eine neue Volksschule*. MeinBezirk.at. Abgerufen am 19. September 2025, von [https://www.meinbezirk.at/korneuburg/c-lokales/spillern-hat-eine-neue-volksschule\\_a6296820](https://www.meinbezirk.at/korneuburg/c-lokales/spillern-hat-eine-neue-volksschule_a6296820).

meinbezirk.at. (2022, September 12). *8 Millionen für neue Volksschule in Spillern – Korneuburg*. Abgerufen am 19. September 2025, von [https://www.meinbezirk.at/korneuburg/c-lokales/8-millionen-fuer-neue-volksschule-in-spillern\\_a5578105](https://www.meinbezirk.at/korneuburg/c-lokales/8-millionen-fuer-neue-volksschule-in-spillern_a5578105).

## O

ORF Kärnten. (2019, 29. Mai). *Volksschule Hörzendorf wird neu gebaut*. ORF. Abgerufen am 1. September 2025, von <https://kaernten.orf.at>.

Oststeiermark. (o. J.). *Gemeinde Bad Blumau*. Abgerufen am 15. September 2025, von <https://oststeiermark.at/gemeinde/bad-blumau/>.

OTS. (2019, 14. Juni). *International Campus Vienna eröffnet im September 2019 – Dachgleichenfeier in Oberlaa* [Presseaussendung]. APA-OTS. Abgerufen am 19. September 2025, von [https://www.ots.at/presseaussendung/OTS\\_20190614\\_OTSo097/international-campus-vienna-eroeffnet-im-september-2019-dachgleichenfeier-in-oberlaa](https://www.ots.at/presseaussendung/OTS_20190614_OTSo097/international-campus-vienna-eroeffnet-im-september-2019-dachgleichenfeier-in-oberlaa).

## P

Pampe, B. (2018). *Plädoyer für einen neuen Schulbau*. In PPAG architects ZT GmbH (Hrsg.), *Von der neuen Schule: Ausstellungskatalog*. Wien: PPAG architects.

PPAG architects ZT GmbH. (2011). *Plädoyer für einen neuen Schulbau*. In PPAG architects ZT GmbH (Hrsg.), *Von der neuen Schule: Ausstellungskatalog*. Wien: PPAG architects.

Pisa, A. (2016). *Bildungsstandards und Reformpädagogik in Österreich: Zur Vereinbarkeit von freier Pädagogik mit staatlichen Bildungsstandards in Österreich*. AV Akademikerverlag.

proHolz Österreich. (o. J.). *Volksschule Bad Blumau*. Abgerufen am 18. September 2025, von <https://www.proholz.at/holzbauten/architektur/volksschule-bad-blumau>.

## S

Schabernak, B., & Team der VS Bad Blumau. (2012, 10./11. Mai und 21./22. Juni). *Lernen in Bewegung* [unveröffentlichter Projektbericht]. Volksschule Bad Blumau. Abgerufen am 10. August 2025, von <https://www.volkschule.vs-badblumau.at/wp-content/uploads/2015/08/Lernen-in-Bewegung.pdf>.

Schober, L. (2012). *Bedeutung von Licht, Akustik und Möblierung für den Lernprozess*. In A. Rauscher & M. Wiesinger (Hrsg.), *Lernen und Raum – Gebaute Pädagogik* (S. 97–112). Pädagogische Hochschule Niederösterreich. [https://www.ph-noe.ac.at/fileadmin/root\\_phnoe/ректор/Sammelband5/03\\_08\\_Schober.pdf](https://www.ph-noe.ac.at/fileadmin/root_phnoe/ректор/Sammelband5/03_08_Schober.pdf).

Schopper, M. (2021). *Schulbau-Architektur. Zur Wechselwirkung von Pädagogik und Architektur im Schulbau* [Dissertation, Universität für angewandte Kunst Wien].

Schabernak, B. (2012). *Lernen in Bewegung* [PDF-Datei]. Volksschule Bad Blumau. Abgerufen am 18. September 2025, von <https://www.volksschule.vs-badblumau.at/wp-content/uploads/2015/08/Lernen-in-Bewegung.pdf>.

Stadtgemeinde St. Veit. (2020, 14. September). *Eröffnung der neuen Volksschule Hörzendorf*. Presseinformation. Abgerufen am 1. September, 2025, von <https://www.sv.or.at>.

Stadt Wien. (o.J.-a). *Stadtlandwirtschaft Wien – Weingärten in Favoriten*. Abgerufen am 24. September 2025, von <https://www.wien.gv.at/umwelt/landwirtschaft/stadtlandwirtschaft/>.

Stadt Wien. (o.J.-b). *Kurpark Oberlaa*. Abgerufen am 24. September 2025, von <https://www.wien.gv.at/umwelt/parks/anlagen/oberlaa.html>.

Stadt Wien. (o.J.-c). *SEK Südraum Favoriten – Erläuterungen*. Abgerufen am 24. September 2025, von <https://www.wien.gv.at/pdf/ma21/sek-suedraum-favoriten-erlaeuterungen.pdf>.

## T

TROCKENBAU Journal. (2024). *Neue Schule in der Volksschulgemeinde Spillern/NÖ: Eine Vision wurde wahr*. TBJ 1/24, 38–40. [https://irp.cdn-website.com/a3c24c0b/files/uploaded/TBJ\\_1\\_24\\_web.pdf](https://irp.cdn-website.com/a3c24c0b/files/uploaded/TBJ_1_24_web.pdf).

## V

VS Bad Blumau. (o.J.). *Good Practice VS-Blumau* [PDF-Datei]. Bewegte Schule. Abgerufen am 10. August 2025, von [https://www.bewegteschule.at/fileadmin/Bewegte\\_Schule/Dateien/good\\_Practice/GoodPractice\\_VS-Blumau.pdf](https://www.bewegteschule.at/fileadmin/Bewegte_Schule/Dateien/good_Practice/GoodPractice_VS-Blumau.pdf).

## W

WGA ZT GmbH. (o.J.). *ICV – International Campus Vienna*. Abgerufen am 19. September, von <https://www.wg-a.com/en/projects/icv-international-campus-vienna/>.

WIFI Oberösterreich. (2022, 12. September). *Neue Lernformen: Online vs. Offline?* WIFI Fachkraftschmiede. Abgerufen am 14. Juni 2025, von <https://www.wiffachkraftschmiede.at/news/neue-lernformen-online-vs-offline>.

## Ö

Österreichisches Umweltzeichen. (o. J.). *Volksschule Bad Blumau*. Abgerufen am 12. August 2025, von [https://www.umweltzeichen.at/de/bildung/schulen?cert\\_number=S+232](https://www.umweltzeichen.at/de/bildung/schulen?cert_number=S+232).

## ABBILDUNGSVERZEICHNIS

Abbildung 1: Foyer einer Schule, Illustration, eigene Darstellung

Abbildung 2: Montessori- und Waldorfpädagogik, Illustration, eigene Darstellung

Abbildung 3: neue Lernformen, Illustration, eigene Darstellung

Abbildung 4: pädagogische Anforderungen, Illustration, eigene Darstellung

Abbildung 5: Österreich Karte mit Bundesländern und Beispielen, eigene Darstellung

Abbildung 6: Mayflower Christian Academy, <https://www.internationalcampusvienna.at/>

Abbildung 7: Lageplan des Untersuchungsgebiets Oberlaa, Datenquelle: © OpenStreetMap-Mitwirkende, 2025 (ODbL 1.0). Darstellung: eigene Bearbeitung in QGIS

Abbildung 8: Schematischer Grundriss des 1. Obergeschosses, Mayflower Christian Academy eigene Darstellung

Abbildung 9: Klassenzimmer der Primarstufe, Mayflower Christian Academy, <https://www.internationalcampusvienna.at/>

Abbildung 10: Pflanzen im Gangbereich, Mayflower Christian Academy, eigene Aufnahme

Abbildung 11: Pflanzen im Klassenzimmer, Mayflower Christian Academy, <https://www.internationalcampusvienna.at/>

Abbildung 12: Klassenräume durch Glaswände vom Gang getrennt, Mayflower Christian Academy, <https://www.internationalcampusvienna.at/>

Abbildung 13: Atrium, Mayflower Christian Academy, <https://www.internationalcampusvienna.at/>

Abbildung 14: Gangbereich der Primarstufe, Mayflower Christian Academy, <https://www.internationalcampusvienna.at/>

Abbildung 15: Essbereich im Erdgeschoss, Mayflower Christian Academy, <https://www.internationalcampusvienna.at/>

Abbildung 16: Volksschule Bad Blumau, <https://gat.news/nachrichten/lust-macht-schule>

Abbildung 17: Lageplan des Untersuchungsgebiets Bad Blumau, Datenquelle: © OpenStreetMap-Mitwirkende, 2025 (ODbL 1.0). Darstellung: eigene Bearbeitung in QGIS

Abbildung 18: Schematischer Grundriss des Erdgeschosses, Volksschule Bad Blumau, eigene Darstellung

Abbildung 19: Ruhezonen im Klassenzimmer, Volksschule Bad Blumau, <https://www.baukultur-steiermark.at/projekte/volksschule-bad-blumau/>

Abbildung 20: Multifunktionaler Gangbereich, Volksschule Bad Blumau, <https://www.baukultur-steiermark.at/projekte/volksschule-bad-blumau/>

Abbildung 21: Arbeiten im Außenbereich, Volksschule Bad Blumau, <https://www.baukultur-steiermark.at/projekte/volksschule-bad-blumau/>

Abbildung 22: Draußenschule, Bestandsgebäude mit einer neuen Funktion, [https://www.meinbezirk.at/st-veit/c-lokales/33-millionen-euro-volksschule-hoerzendorf-wird-neu-gebaut\\_a3245118#gallery=null](https://www.meinbezirk.at/st-veit/c-lokales/33-millionen-euro-volksschule-hoerzendorf-wird-neu-gebaut_a3245118#gallery=null)

Abbildung 23: Lageplan des Untersuchungsgebiets Hörzendorf und Arndorf, Datenquelle: © OpenStreetMap-Mitwirkende, 2025 (ODbL 1.0). Darstellung: eigene Bearbeitung in QGIS

Abbildung 24: Morgenkreis, Draußenschule, <https://www.draussenschule.at/>

Abbildung 25: Außenbereich als offenes Klassenzimmer, Draußenschule, <https://www.draussenschule.at/>

Abbildung 26: Turnsaal minimalistisch gestaltet, Draußenschule, <https://www.draussenschule.at/>

Abbildung 27: Klassenraum, Draußenschule, <https://www.draussenschule.at/>

Abbildung 28: Volksschule Spillern, Foto Kurt Hörbst, <https://architektur.hoerbst.com/projekt/volksschule-spillern/>

Abbildung 29: Lageplan des Untersuchungsgebiets Spillern, Datenquelle: © OpenStreetMap-Mitwirkende, 2025 (ODbL 1.0). Darstellung: eigene Bearbeitung in QGIS

Abbildung 30: Schematischer Grundriss des 1. Obergeschosses, Volksschule Spillern, eigene Darstellung

Abbildung 31: Klassenraum, Volksschule Spillern, Foto Kurt Hörbst, <https://architektur.hoerbst.com/projekt/volksschule-spillern/>

Abbildung 32: Gangbereich, Volksschule Spillern, Foto Kurt Hörbst, <https://architektur.hoerbst.com/projekt/volksschule-spillern/>

Abbildung 33: Schul- und Kulturzentrum Feldkirchen an der Donau, Foto Hertha Hurnaus, [https://faschundfuchs.com/pub/hefte/pdf/heft14\\_feld\\_screen.pdf](https://faschundfuchs.com/pub/hefte/pdf/heft14_feld_screen.pdf)

Abbildung 34: Lageplan des Untersuchungsgebiets Feldkirchen an der Donau, Datenquelle: © OpenStreetMap-Mitwirkende, 2025 (ODbL 1.0). Darstellung: eigene Bearbeitung in QGIS

Abbildung 35: Aula/Lesetreppe, Schul- und Kulturzentrum Feldkirchen an der Donau, Foto Hertha Hurnaus, [https://faschundfuchs.com/pub/hefte/pdf/heft14\\_feld\\_screen.pdf](https://faschundfuchs.com/pub/hefte/pdf/heft14_feld_screen.pdf)

Abbildung 36: Schematischer Grundriss des Erdgeschosses, Schul- und Kulturzentrum Feldkirchen an der Donau, eigene Darstellung

Abbildung 37: Polster Elemente im Gangbereich, Schul- und Kulturzentrum Feldkirchen an der Donau, Foto Hertha Hurnaus, [https://faschundfuchs.com/pub/hefte/pdf/heft14\\_feld\\_screen.pdf](https://faschundfuchs.com/pub/hefte/pdf/heft14_feld_screen.pdf)

Abbildung 38: Atrium, Schul- und Kulturzentrum Feldkirchen an der Donau, Foto Hertha Hurnaus, [https://faschundfuchs.com/pub/hefte/pdf/heft14\\_feld\\_screen.pdf](https://faschundfuchs.com/pub/hefte/pdf/heft14_feld_screen.pdf)

Abbildung 39: Möblierung, Schul- und Kulturzentrum Feldkirchen an der Donau, Foto Hertha Hurnaus, [https://faschundfuchs.com/pub/hefte/pdf/heft14\\_feld\\_screen.pdf](https://faschundfuchs.com/pub/hefte/pdf/heft14_feld_screen.pdf)

Abbildung 40: Klassenraum, Schul- und Kulturzentrum Feldkirchen an der Donau, Foto Hertha Hurnaus, [https://faschundfuchs.com/pub/hefte/pdf/heft14\\_feld\\_screen.pdf](https://faschundfuchs.com/pub/hefte/pdf/heft14_feld_screen.pdf)

[faschundfuchs.com/pub/hefte/pdf/heft14\\_feld\\_screen.pdf](https://faschundfuchs.com/pub/hefte/pdf/heft14_feld_screen.pdf)

Abbildung 41: Interview, Illustration, eigene Darstellung

Abbildung 42: Lehrerin 1, eigene Darstellung

Abbildung 43: Lehrerin 2, eigene Darstellung

Abbildung 44: Lehrerin 3, eigene Darstellung

Abbildung 45: Lehrerin 4, eigene Darstellung

Abbildung 46: Lehrerin 5, eigene Darstellung

Abbildung 47: Lehrerin 6, eigene Darstellung



# INTERVIEWS

Dilan Mirhan ist Pädagogin in Ausbildung im letzten Jahr ihres Lehramts-Bachelors. Sie arbeitet Teilzeit an einer öffentlichen Schule im 10. Bezirk und übernimmt dort Unterricht sowie organisatorische Aufgaben.



Abb. 42:  
Lehrerin 1

#### Teil A: Allgemeiner Hintergrund

##### 1. Können Sie bitte kurz Ihre Funktion und Ihre Rolle an dieser Schule beschreiben?

Ich arbeite Teilzeit an dieser Schule, da ich mich im letzten Jahr meines Lehramts-Bachelorstudiums befinde. Meine Aufgaben umfassen die Unterstützung der Lehrkräfte im Unterricht, die Betreuung der SchülerInnen und organisatorische Tätigkeiten.

##### 2. Seit wann arbeiten Sie an dieser Schule, und waren Sie eventuell auch in den Planungsprozess des Gebäudes involviert?

Ich bin seit einem Jahr an dieser Schule tätig. Am Planungsprozess des Gebäudes war ich nicht beteiligt, da dieser bereits vor meiner Anstellung abgeschlossen war.

#### Teil B: Pädagogisches Konzept der Schule

##### 3. Welche pädagogischen Prinzipien oder Konzepte verfolgt Ihre Schule?

Das pädagogische Konzept unserer Schule ist überwiegend klassisch aufgebaut, integriert jedoch moderne Elemente wie projektorientiertes Arbeiten und die individuelle Förderung der SchülerInnen.

##### 4. Wie wichtig ist aus Ihrer Sicht die räumliche Gestaltung für die Umsetzung Ihres pädagogischen Konzepts?

Die räumliche Gestaltung ist aus meiner Sicht sehr wichtig, da sie maßgeblich beeinflusst, wie Unterricht umgesetzt werden kann. Flexible Räume ermöglichen es, Unterrichtsformen leichter an die Bedürfnisse der Lernenden anzupassen.

#### Teil C: Wahrnehmung der Architektur

##### 5. Wie empfinden Sie die räumliche Struktur Ihrer Schule?

Die räumliche Struktur ist funktional, bietet jedoch in manchen Bereichen noch Potenzial für eine pädagogisch bessere Nutzung.

##### 6. Gibt es bestimmte Elemente, die das Lehren und Lernen besonders gut unterstützen?

Besonders positiv wirken sich helle Klassenzimmer mit großen Fensterflächen aus, da sie eine angenehme Atmosphäre schaffen und die Konzentration fördern.

**7. Gibt es räumliche oder architektonische Herausforderungen, die das pädagogische Arbeiten erschweren?**

Eine Herausforderung besteht in der teilweise geringen Raumgröße, was Gruppenarbeit erschwert und zu erhöhter Lautstärke führen kann.

**8. Wie wirken sich z. B. Lichtverhältnisse, Akustik, Möblierung oder Raumgrößen auf den Unterrichtsalltag aus?**

Gute Lichtverhältnisse und ausreichende Belüftung wirken sich positiv auf den Unterricht aus. Eine unzureichende Akustik kann hingegen störend sein.

Die Möblierung ist funktional, aber nicht immer flexibel genug für wechselnde Unterrichtsformen.

**Teil D: Nutzung und Flexibilität der Räume**

**9. Inwiefern sind die Räume flexibel nutzbar?**

Einige Räume sind flexibel nutzbar, vor allem durch bewegliche Möbel. Bauliche Gegebenheiten schränken jedoch die Anpassungsfähigkeit ein.

**10. Können Sie sie an verschiedene Unterrichtsformen anpassen?**

Unterschiedliche Unterrichtsformen lassen sich bedingt umsetzen. In kleineren Gruppen ist dies leichter möglich, während bei größeren Klassen häufig Frontalunterricht erforderlich ist.

**11. Gibt es ausreichend Rückzugsräume, Bewegungsräume oder Orte für informelle Begegnungen?**

Rückzugsräume sind nur begrenzt vorhanden. Bewegungsräume existieren in Form von Turnsälen oder Freiflächen, jedoch nicht für kurze Pausen oder individuelles Arbeiten im Alltag.

**Teil E: Zusammenarbeit mit ArchitektInnen**

**12. Wurden pädagogische Bedürfnisse Ihrer Schule bei der Planung bzw. Sanierung berücksichtigt?**

Ob pädagogische Bedürfnisse bei der Planung des Gebäudes berücksichtigt wurden, kann ich nicht beurteilen.

**13. Gab es Austausch zwischen PädagogInnen und ArchitektInnen? Wie lief dieser ab?**

Einen persönlichen Austausch mit ArchitektInnen hatte ich nicht, und soweit mir bekannt ist, fand dieser vor meiner Zeit an der Schule statt.

**Teil F: Ausblick**

**14. Wenn Sie etwas an der räumlichen Gestaltung verändern könnten - was wäre das und warum?**

Ich würde mehr flexible Lernräume schaffen, die sich an verschiedene Unterrichtsformen anpassen lassen, sowie zusätzliche Rückzugsbereiche für individuelles Arbeiten.

**15. Welche Rolle sollte die Architektur Ihrer Meinung nach in zukünftigen Schulbauten spielen?**

Architektur sollte im Schulbau eng mit pädagogischen Konzepten verknüpft sein, um Räume zu schaffen, die Motivation, Kreativität und Wohlbefinden fördern.

Songül Karaoguz ist Teamlehrerin an der Volksschule Sir Karl Popper Schule in Wien und bringt durch ihre Arbeit im Teamteaching wertvolle Erfahrungen mit offenen und flexiblen Lernraumkonzepten ein.



Abb. 43:  
Lehrerin 2

## Teil A: Allgemeiner Hintergrund

### 1. Können Sie bitte kurz Ihre Funktion und Ihre Rolle an dieser Schule beschreiben?

Ich bin Teamlehrerin an dieser Schule. Das bedeutet, dass ich mit anderen Lehrkräften zusammenarbeite, um den Schülern eine gute Ausbildung zu bieten. Mein Hauptziel ist es, die besonderen Bedürfnisse der Schüler zu erkennen und ihnen beim Lernen zu helfen. Ich arbeite auch daran, Unterrichtseinheiten zu planen und Lehrmaterialien zu entwickeln, damit der Unterricht spannend und lehrreich ist.

### 2. Seit wann arbeiten Sie an dieser Schule, und waren Sie eventuell auch in den Planungsprozess des Gebäudes involviert?

Ich habe im Oktober dieses Jahres meine Tätigkeit an dieser Schule aufgenommen. Da ich erst seit kurzem hier bin, war ich nicht in den Planungsprozess des Gebäudes involviert.

## Teil B: Pädagogisches Konzept der Schule

### 3. Welche pädagogischen Prinzipien oder Konzepte verfolgt Ihre Schule?

Unsere Schule verfolgt mehrere innovative pädagogische Konzepte, die darauf abzielen, die Schüler bestmöglich auf die Anforderungen der modernen Welt vorzubereiten. Hier sind die zentralen Projekte:

„Digitaler Schwerpunkt“: In allen Schulstufen werden Tablets im Unterricht eingesetzt, um digitale Kompetenzen zu fördern und den Umgang mit neuen Medien zu unterstützen;

„Wasserschule“: In dieser Schule wird ausschließlich Wasser getrunken, um die Schüler zu einer gesunden Hydratation zu ermutigen, was sich positiv auf ihre Konzentration auswirkt;

„Dual Language Programme“: Hier erwerben die Schüler Fremdsprachenkenntnisse, indem Englisch als Arbeitssprache in verschiedenen Fächern verwendet wird.

### 4. Wie wichtig ist aus Ihrer Sicht die räumliche Gestaltung für die Umsetzung Ihres pädagogischen Konzepts?

Die räumliche Gestaltung der Schule ist entscheidend für die Umsetzung unserer pädagogischen Konzepte. Flexible Räume, technologische Ausstattung und eine gesunde Umgebung fördern das Lernen und unterstützen die genannten Projekte.

## Teil C: Wahrnehmung der Architektur

### 5. Wie empfinden Sie die räumliche Struktur Ihrer Schule?

Ich finde die räumliche Struktur unserer Schule gut. Die Klassenräume sind sinnvoll aufgeteilt und bieten viel Platz zum Lernen. Außerdem gibt es eine Bücherei, die den Schülern Zugang zu vielen Büchern und einem ruhigen Ort zum Lernen bietet.

### 6. Gibt es bestimmte Elemente, die das Lehren und Lernen besonders gut unterstützen?

Wir haben Tablets und interaktive Whiteboards. Damit können die Schüler besser lernen und digitale Inhalte nutzen. In der Bücherei gibt es viele Bücher und Medien. Sie ist ein ruhiger Ort, wo die Schüler lesen und selbstständig lernen können. Die Klassenräume sind freundlich gestaltet, mit viel Licht und ausreichend Platz, was das Lernen angenehmer macht.

### 7. Gibt es räumliche oder architektonische Herausforderungen, die das pädagogische Arbeiten erschweren?

Ja, nicht jede Klasse verfügt über ein Smartboard. Das kann den Einsatz digitaler Medien im Unterricht einschränken und die Interaktivität verringern.

### 8. Wie wirken sich z. B. Lichtverhältnisse, Akustik, Möblierung oder Raumgrößen auf den Unterrichtsalltag aus?

Lichtverhältnisse, Akustik, Möblierung und Raumgrößen haben einen großen Einfluss auf den Unterricht. Gutes Licht hilft den Schülern, sich zu konzentrieren, während zu wenig Licht das Lernen erschwert. Eine gute Akustik sorgt dafür, dass die Lehrer gut verstanden werden und Störgeräusche nicht ablenken. Schlechte Akustik kann die Konzentration der Schüler stören. Die Möblierung spielt ebenfalls eine wichtige Rolle. Flexible Möbel, die leicht umgestellt werden können, fördern Gruppenarbeiten und Interaktion. Ergonomische Möbel sind wichtig für das Wohlbefinden der Schüler, während unbequeme Möbel ablenken können. Die Größe der Räume ist ebenfalls entscheidend. Große Räume bieten Platz für verschiedene Aktivitäten, während kleine Räume eng wirken und die Zusammenarbeit erschweren können.

## Teil D: Nutzung und Flexibilität der Räume

### 9. Inwiefern sind die Räume flexibel nutzbar?

Die Räume an unserer Schule sind flexibel nutzbar, da sie oft mit mobilen Möbeln ausgestattet sind, die leicht umgestellt werden können. Tische und Stühle können je nach Bedarf

schnell neu angeordnet werden, um Gruppenarbeiten, Partnergespräche oder individuelle Lernsettings zu ermöglichen.

### 10. Können Sie sie an verschiedene Unterrichtsformen anpassen?

Ja, die Räume können an verschiedene Unterrichtsformen angepasst werden. Sie lassen sich für Frontalunterricht, Gruppenarbeiten oder Projekte einrichten.

### 11. Gibt es ausreichend Rückzugsräume, Bewegungsräume oder Orte für informelle Begegnungen?

In unserer Schule gibt es leider nicht ausreichend Rückzugsräume für alle Schüler. Die Bücherei wird hauptsächlich von den Deutschfördergruppen als ruhiger Ort genutzt. Es gibt jedoch einen Turnsaal, der für körperliche Aktivitäten genutzt wird. Dieser Raum ermöglicht es den Schülern, sich zu bewegen und Sport zu treiben, was wichtig für ihre körperliche Gesundheit und ihr Wohlbefinden ist. Zusätzlich steht ein Hof zur Verfügung.

## Teil E: Zusammenarbeit mit ArchitektInnen

### 12. und 13.

Leider kenne ich mich nicht gut mit den Details zur Planung und Sanierung der Schule aus.

## Teil F: Ausblick

### 14. Wenn Sie etwas an der räumlichen Gestaltung verändern könnten - was wäre das und warum?

Wenn ich etwas an der räumlichen Gestaltung verändern könnte, würde ich mehr Rückzugsräume für die Schüler schaffen. Diese Räume wären wichtig, damit Schüler einen ruhigen Ort haben, an dem sie sich konzentrieren oder sich zurückziehen können, wenn sie eine Pause brauchen. Solche Rückzugsorte würden das Wohlbefinden der Schüler fördern und ihnen helfen, sich besser auf das Lernen zu konzentrieren.

### 15. Welche Rolle sollte die Architektur Ihrer Meinung nach in zukünftigen Schulbauten spielen?

Die Architektur sollte in zukünftigen Schulbauten eine zentrale Rolle spielen. Sie sollte so gestaltet sein, dass sie flexible Lernumgebungen schafft, die unterschiedliche Unterrichtsformen unterstützen. Das bedeutet, dass die Räume anpassbar und gut beleuchtet sein sollten, mit ausreichend Platz für Gruppenarbeit und kreative Projekte.

Dilara Yildirim ist Klassenvorständin an der Volksschule Laimäckergasse in Wien und seit etwa einem Jahr dort tätig. Sie bringt praktische Unterrichtserfahrung ein.



Abb. 44:  
Lehrerin 3

#### Teil A: Allgemeiner Hintergrund

**1. Können Sie bitte kurz Ihre Funktion und Ihre Rolle an dieser Schule beschreiben?**

*Ich bin Klassenvorständin und arbeite seit ungefähr einem Jahr an dieser Schule.*

**2. Seit wann arbeiten Sie an dieser Schule, und waren Sie eventuell auch in den Planungsprozess des Gebäudes involviert?**

*In die Planungsprozesse des Gebäudes war ich nicht involviert.*

#### Teil B: Pädagogisches Konzept der Schule

**3. Welche pädagogischen Prinzipien oder Konzepte verfolgt Ihre Schule?**

*Unsere Schule legt unter anderem einen Schwerpunkt auf Musik. Ob es ein übergeordnetes, klar formuliertes pädagogisches Konzept gibt, weiß ich allerdings nicht so genau.*

**4. Wie wichtig ist aus Ihrer Sicht die räumliche Gestaltung für die Umsetzung Ihres pädagogischen Konzepts?**

*Für mich ist die räumliche Gestaltung sehr wichtig. Es ist entscheidend, dass die Kinder sich im Raum wohlfühlen, dass es gemütlich ist und dass sie in einer Umgebung lernen können, die sie nicht überfordert.*

#### Teil C: Wahrnehmung der Architektur

**5. Wie empfinden Sie die räumliche Struktur Ihrer Schule?**

*Die räumliche Struktur empfinde ich eher schwierig. Der Hof ist sehr klein, die Klassenräume sind dunkel, und im Sommer wird es sehr heiß.*

**6. Gibt es bestimmte Elemente, die das Lehren und Lernen besonders gut unterstützen?**

*Digitale Medien wie Smartboards oder Beamer unterstützen das Lernen sehr gut.*

**7. Gibt es räumliche oder architektonische Herausforderungen, die das pädagogische Arbeiten erschweren?**

*Mein Klassenraum ist eigentlich ein ehemaliger Werkraum. Er ist zwar groß, aber durch viele Schränke und Möbel sehr vollgestellt. Dadurch ist die Sitzordnung nur schwer veränderbar. Außerdem ist es akustisch ungünstig – wenn es laut wird, hallt es stark.*

### **8. Wie wirken sich z. B. Lichtverhältnisse, Akustik, Möblierung oder Raumgrößen auf den Unterrichtsalltag aus?**

*Wie gesagt: Es ist sehr dunkel im Raum, die Akustik ist schlecht, und durch die vielen Schränke kann ich die Tische nicht so stellen, wie ich möchte.*

#### **Teil D: Nutzung und Flexibilität der Räume**

##### **9. Inwiefern sind die Räume flexibel nutzbar?**

##### **10. Können Sie sie an verschiedene Unterrichtsformen anpassen?**

##### **11. Gibt es ausreichend Rückzugsräume, Bewegungsräume oder Orte für informelle Begegnungen?**

*Die Räume sind nur eingeschränkt flexibel nutzbar.*

*Wir haben zwar eine Liste, in die man sich für bestimmte Räume eintragen kann, aber man muss sich schon mehrere Tage vorher anmelden und das auch mit den Kollegen absprechen. Rückzugsräume gibt es keine. Bewegungsmöglichkeiten gibt es im Hof, aber der muss reserviert werden – ab sieben Uhr morgens, und es dürfen nur zwei Klassen gleichzeitig hinaus. Zusätzlich nutzen wir manchmal den Turnsaal.*

#### **Teil E: Zusammenarbeit mit ArchitektInnen**

##### **12. Wurden pädagogische Bedürfnisse Ihrer Schule bei der Planung bzw. Sanierung berücksichtigt?**

##### **13. Gab es Austausch zwischen PädagogInnen und ArchitektInnen? Wie lief dieser ab?**

*Ob pädagogische Bedürfnisse bei der Planung berücksichtigt wurden, weiß ich nicht. Auch einen direkten Austausch mit Architekt:innen hat es meines Wissens nach nicht gegeben.*

#### **Teil F: Ausblick**

##### **14. Wenn Sie etwas an der räumlichen Gestaltung verändern könnten - was wäre das und warum?**

##### **15. Welche Rolle sollte die Architektur Ihrer Meinung nach in zukünftigen Schulbauten spielen?**

*Wenn ich etwas verändern könnte, dann würde ich mir einen zusätzlichen Spielraum wünschen, in dem Kinder auch lesen oder sich zurückziehen können. In meiner Klasse wäre es mein größter Wunsch, dass der Raum größer wäre und ich die Tische so stellen könnte, wie es pädagogisch sinnvoll ist*

Katarina Kovacevic ist Volksschullehrerin im 7. Bezirk. Sie betont Partizipation der Kinder, sieht jedoch im alten Schulgebäude große Probleme wie Lärm, Platzmangel und fehlende Rückzugsräume.



Abb. 45:  
Lehrerin 4

#### Teil A: Allgemeiner Hintergrund

##### 1. Können Sie bitte kurz Ihre Funktion und Ihre Rolle an dieser Schule beschreiben?

Klassenlehrerin mit eigenem Raum. Muss auch den Turnsaal, den Raum für textilen Werken, das Lehrmittelzimmer, das Lehrerzimmer sowie den Gang vor der Klasse nutzen.

##### 2. Seit wann arbeiten Sie an dieser Schule, und waren Sie eventuell auch in den Planungsprozess des Gebäudes involviert?

Arbeite im 4. Jahr an dieser Schule, davor an 2 anderen SchuSchu. Bei der über Sommer stattfindenden Renovierung wurde ich nur gebeten, die vorliegenden Pläne gut zu heißen. Individuelle Planung war nicht möglich.

#### Teil B: Pädagogisches Konzept der Schule

##### 3. Welche pädagogischen Prinzipien oder Konzepte verfolgt Ihre Schule?

Das Konzept ist noch in Arbeit. Mein persönliches Konzept beruht auf Einbindung der Kinder in verschiedene Entscheidungsprozesse, Anbahnung eines demokratischen Geistes.

##### 4. Wie wichtig ist aus Ihrer Sicht die räumliche Gestaltung für die Umsetzung Ihres pädagogischen Konzepts?

Sehr wichtig.

#### Teil C: Wahrnehmung der Architektur

##### 5. Wie empfinden Sie die räumliche Struktur Ihrer Schule?

Ein über 100 Jahre altes Gebäude, helle, großzügige Gänge. Leider zu viele Klassen bzw. zu wenig Räume.

##### 6. Gibt es bestimmte Elemente, die das Lehren und Lernen besonders gut unterstützen?

Gruppenräume/Nischen zum Zurückziehen. Zugleich auch sehr große Räume für gemeinsame Aktivitäten mehrerer Klassen. Räume, die sich total verdunkeln lassen. Lehrmittelzimmer auf jedem Stockwerk ( bei uns leider nur im 1. Stock- muss schwere Sachen zu Fuß in den 3. Stock tragen).

##### 7. Gibt es räumliche oder architektonische Herausforderungen, die das pädagogische Arbeiten erschweren?

Zwei miteinander durch eine mobile Stoffwand verbundene Turnsäle – hohe Lärmbelastung!!! Lehrmittelzimmer nur in einem Stock. Wenig Bewegungsraum in unmittelbarer Nähe.

**8. Wie wirken sich z. B. Lichtverhältnisse, Akustik, Möblierung oder Raumgrößen auf den Unterrichtsalltag aus?**

Siehe oben.

**Teil D: Nutzung und Flexibilität der Räume**

**9. Inwiefern sind die Räume flexibel nutzbar?**

Nur wenig durch fixe Möblierung

**10. Können Sie sie an verschiedene Unterrichtsformen anpassen?**

Nur unter größerem Aufwand – je älter man wird, umso schwieriger.

**11. Gibt es ausreichend Rückzugsräume, Bewegungsräume oder Orte für informelle Begegnungen?**

NEIN!

**Teil E: Zusammenarbeit mit ArchitektInnen**

**12. Wurden pädagogische Bedürfnisse Ihrer Schule bei der Planung bzw. Sanierung berücksichtigt?**

NEIN, habe nach der Renovierung kleinere Kästen – ca ein Drittel Stauraumverlust. Renovierung wurde nicht Zeitverschiebung abgeschlossen – Zwei Wochen nach Schulbeginn stehen noch immer Pinwände, Möbel und Umzugskartons auf den Gängen! (GEFAHR FÜR KINDER!!!) Steckdosenauslassungen in den Kästen fehlen. Regalbretter in den Kästen fehlen. Es gibt keine Ansprechpartner für diese Probleme.

**13. Gab es Austausch zwischen PädagogInnen und ArchitektInnen? Wie lief dieser ab?**

Nur ausgewählte PädagogInnen zu denen ich nicht gehöre.

**Teil F: Ausblick**

**14. Wenn Sie etwas an der räumlichen Gestaltung verändern könnten - was wäre das und warum?**

Geräumigere, kindgerechtere Garderobekästen auf den Gängen. Ein großer Bewegungsraum/ 2 Klassen. Bessere Beschattungsmöglichkeit der Fenster. Schalldichte Türen. Mehr Tageslicht in allen Räumen. Bessere Belüftungssysteme. Grüne Wände mit Pflanzen auf den Gängen. Mehr Platz für Lehrer im Lehrerzimmer. Eigene Experimentierräume/ Stockwerk. Eigene

Bibliotheken/ Stockwerk. Ruhe- und Rückzugsräume. Eigene Fachräume für Musik, Kunst (Töpferei, Brennofen) Mehr durch Schüler mitgestaltbare Wände. Innenhöfe für Pflanzen, Outdoorlesestunden,...

**15. Welche Rolle sollte die Architektur Ihrer Meinung nach in zukünftigen Schulbauten spielen?**

Architektur sollte den Menschen dienen, entstressen und Menschen miteinander verbinden.

Dipl.-Päd. Sonja Feldhofer ist seit 2020 Schulleiterin der Volksschule Carl-Prohaska-Platz 1. Sie beschreibt das Gebäude als hell und gut durchdacht, mit Garten und Bewegungsräumen als Stärken. Durch wachsende Schülerzahlen entsteht jedoch Platzmangel. Sie wünscht sich zusätzliche Freizeiträume und betont die zentrale Rolle der Architektur im Schulbau.



Abb. 46:  
Lehrerin 5

## Teil A: Allgemeiner Hintergrund

### 1. Können Sie bitte kurz Ihre Funktion und Ihre Rolle an dieser Schule beschreiben?

*Ich bin nun im fünften Jahr der Schulleitung an diesem Standort*

### 2. Seit wann arbeiten Sie an dieser Schule, und waren Sie eventuell auch in den Planungsprozess des Gebäudes involviert?

*Seit November 2020 arbeite ich hier, nein, in einen Planungsprozess war ich nicht involviert.*

## Teil B: Pädagogisches Konzept der Schule

### 3. Welche pädagogischen Prinzipien oder Konzepte verfolgt Ihre Schule?

*Wir sind eine verschränkte Ganztagesvolksschule, Unterricht und Freizeiteinheiten wechseln einander ab. Das gemeinsame Miteinander wird groß geschrieben. Uns ist wichtig, dass an unserer Schule Werte wie Höflichkeit, Hilfsbereitschaft, Selbständigkeit, Toleranz und ein friedliches und respektvolles MITEINANDER (SchülerInnen, Eltern, LehrerInnen) gelebt wird. Im Freizeitbereich legen wir besonderen Wert auf die Förderung der Kreativität, Musikalität, Angebote für Bewegung und Sport, nachhaltige Erlebnisse in der Natur und die Erweiterung sozialer Kompetenzen.*

*Unsere Hausordnung legt großen Wert auf Ordnung, Pünktlichkeit, Höflichkeit und Teamgeist, um ein soziales Miteinander zu gewährleisten. Verhaltensvereinbarungen werden gegebenenfalls individuell getroffen.*

*Wir bieten unseren SchülerInnen einen interessanten, abwechslungsreichen und methodisch durchdachten kompetenzorientierten Unterricht. Besonderen Wert wird auf die Selbsttätigkeit der SchülerInnen gelegt.*

*Schulveranstaltungen aller Art tragen dazu bei, den uns anvertrauten SchülerInnen die Umwelt weiter zu erschließen und das Freizeitverhalten nachhaltig zu prägen. Wir wollen den Kindern den Spielraum zugestehen, in dem sie ihre Persönlichkeit optimal entfalten können.*

*So weit es in unserem Rahmen möglich ist, werden im Rahmen der Digitalen Bildung die Computer in den Klassenräumen genutzt.*

*Soziales Lernen fördert das Schulklima und verringert die Gewaltbereitschaft ebenso wie die Gewalttätigkeit an Schulen, einschließlich der Häufigkeit von Mobbing und sozialen Konflikten.*

Gesundheit schreiben wir groß, wir sind eine Wasserschule und nehmen am Schulfruchtprogramm teil. Eine gesunde Jause wird täglich angeboten. Alle Klassen der GS I haben Gesundheit als Schwerpunkt.

Da unser Schulgebäude von viel Natur (Stadtrand, Naherholungsgebiet Wienerberg) umgeben ist, ist das Lernen von und in der Natur natürlich auch einer unserer Schwerpunkte.

#### **4. Wie wichtig ist aus Ihrer Sicht die räumliche Gestaltung für die Umsetzung Ihres pädagogischen Konzepts?**

Sehr wichtig!

### **Teil C: Wahrnehmung der Architektur**

#### **5. Wie empfinden Sie die räumliche Struktur Ihrer Schule?**

Ich empfinde die Struktur als einladend, hell, freundlich und gut durchdacht.

#### **6. Gibt es bestimmte Elemente, die das Lehren und Lernen besonders gut unterstützen?**

Der große Garten, die kleineren Höfe, Platz für Bewegung im Turnsaal und Gymnastikraum.

#### **7. Gibt es räumliche oder architektonische Herausforderungen, die das pädagogische Arbeiten erschweren?**

Nein

#### **8. Wie wirken sich z. B. Lichtverhältnisse, Akustik, Möblierung oder Raumgrößen auf den Unterrichtsalltag aus?**

Durchwegs positiv.

### **Teil D: Nutzung und Flexibilität der Räume**

#### **9. Inwiefern sind die Räume flexibel nutzbar?**

Es gibt einen Raumplan, alle teilen sich ein.

#### **10. Können Sie sie an verschiedene Unterrichtsformen anpassen?**

Ja.

#### **11. Gibt es ausreichend Rückzugsräume, Bewegungsräume oder Orte für informelle Begegnungen?**

Leider bekommen wir jedes Jahr eine Klasse mehr dazu und haben dadurch einen Raum weniger. Durch immer mehr Kinder gibt es auch immer mehr LehrerInnen und FreizeitpädagogInnen und das Konferenzzimmer ist zu klein dimensioniert, auch die Aula, bei Aufführungen.

### **Teil E: Zusammenarbeit mit ArchitektInnen**

#### **12. Wurden pädagogische Bedürfnisse Ihrer Schule bei der Planung bzw. Sanierung berücksichtigt?**

Aus Erzählungen des Schulwartes, der bei dem Umbau dabei war, weiß ich, dass Bedürfnisse berücksichtigt wurden. Es wurden Räume für Beratungsgespräche, ein größeres Lehrerzimmer zu damals, statt einem Garten eine Aula mit Bühne geplant und umgesetzt.

#### **13. Gab es Austausch zwischen PädagogInnen und ArchitektInnen? Wie lief dieser ab?**

Ich glaube, dass es Sitzungen zwischen der damaligen Leitung und den zuständigen Damen und Herren der MA 56 gab.

### **Teil F: Ausblick**

#### **14. Wenn Sie etwas an der räumlichen Gestaltung verändern könnten - was wäre das und warum?**

Ich hätte gerne noch einige Freizeiträume zusätzlich. Am Freitag sind so viele Kinder lange da, und es endet der Unterricht schon früher. Da sind dann bei Schlechtwetter 4 Klassen in einem Raum, das ist an Lautstärke kaum auszuhalten. Wir mussten schon einen Gruppenraum und einen Mehrzweckraum aufgeben, für mehr Klassenzimmer.

#### **15. Welche Rolle sollte die Architektur Ihrer Meinung nach in zukünftigen Schulbauten spielen?**

Sollte eine große Rolle spielen!

Sedef Caner war zwei Jahre an der Volksschule Herzgasse tätig und beginnt nun als Teamlehrerin an der Volksschule Carl-Prohaska-Platz. Sie betont die Bedeutung flexibler Räume und Bewegungsflächen.



Abb. 47:  
Lehrerin 6

#### Teil A: Allgemeiner Hintergrund

##### 1. Können Sie bitte kurz Ihre Funktion und Ihre Rolle an dieser Schule beschreiben?

Ich arbeite als Teamlehrerin in zwei Klassen und beginne meine Tätigkeit an dieser Schule ab September.

##### 2. Seit wann arbeiten Sie an dieser Schule, und waren Sie eventuell auch in den Planungsprozess des Gebäudes involviert?

Ich beginne meine Tätigkeit an dieser Schule ab September. In den Planungsprozess des Gebäudes war ich nicht involviert.

#### Teil B: Pädagogisches Konzept der Schule

##### 3. Welche pädagogischen Prinzipien oder Konzepte verfolgt Ihre Schule?

Die Schule verfolgt ein Konzept, das Wert wie Höflichkeit, Hilfsbereitschaft, Selbstständigkeit und ein respektvolles Miteinander betont. Zusätzlich werden Kreativität, Bewegung, soziale Kompetenzen und ökologisches Lernen gefördert.

##### 4. Wie wichtig ist aus Ihrer Sicht die räumliche Gestaltung für die Umsetzung Ihres pädagogischen Konzepts?

Die räumliche Gestaltung ist sehr wichtig, weil flexible Räume, Bewegungsflächen und der Schulgarten das pädagogische Konzept direkt unterstützen.

#### Teil C: Wahrnehmung der Architektur

##### 5. Wie empfinden Sie die räumliche Struktur Ihrer Schule?

Ich empfinde die räumliche Struktur der Schule als gut und unterstützend für die pädagogische Arbeit.

##### 6. Gibt es bestimmte Elemente, die das Lehren und Lernen besonders gut unterstützen?

Besonders hilfreich sind die flexiblen Klassenräume, der Schulgarten und die Bewegungsräume, weil sie vielfältige Lernformen ermöglichen.

##### 7. Gibt es räumliche oder architektonische Herausforderungen, die das pädagogische Arbeiten erschweren?

Eine Herausforderung ist der kleine Werkraum. Da es nur einen gibt, muss manchmal auf die Klassenräume ausgewichen werden.

### **8. Wie wirken sich z. B. Lichtverhältnisse, Akustik, Möblierung oder Raumgrößen auf den Unterrichtsalltag aus?**

Insgesamt sind die Lichtverhältnisse und die Raumgrößen gut, manchmal gibt es aber akustische Herausforderungen im Unterricht.

#### **Teil D: Nutzung und Flexibilität der Räume**

### **9. Inwiefern sind die Räume flexibel nutzbar?**

Die Räume sind flexibel nutzbar und können je nach Unterrichtsform leicht umgestaltet werden.

### **10. Können Sie sie an verschiedene Unterrichtsformen anpassen?**

Ja, die Räume lassen sich gut an verschiedene Unterrichtsformen wie Gruppenarbeit oder Projekte anpassen.

### **11. Gibt es ausreichend Rückzugsräume, Bewegungsräume oder Orte für informelle Begegnungen?**

Da ich erst neu an der Schule beginne, kann ich das noch nicht genau einschätzen.

#### **Teil E: Zusammenarbeit mit ArchitektInnen**

### **12. Wurden pädagogische Bedürfnisse Ihrer Schule bei der Planung bzw. Sanierung berücksichtigt?**

Dazu habe ich keine genauen Informationen.

### **13. Gab es Austausch zwischen PädagogInnen und ArchitektInnen? Wie lief dieser ab?**

Darüber habe ich keine Informationen.

#### **Teil F: Ausblick**

### **14. Wenn Sie etwas an der räumlichen Gestaltung verändern könnten - was wäre das und warum?**

Ich würde mir einen größeren Werkraum wünschen, damit kreatives Arbeiten für mehrere Gruppen gleichzeitig besser möglich ist.

### **15. Welche Rolle sollte die Architektur Ihrer Meinung nach in zukünftigen Schulbauten spielen?**

Die Architektur sollte so gestaltet sein, dass sie flexible Lernformen, Rückzugsmöglichkeiten und kreative Projekte optimal unterstützt.

Diese Arbeit untersucht, wie zeitgemäße pädagogische Konzepte und regionale Unterschiede den Schulbau in Österreich prägen. Auf Basis eines historischen Überblicks über die Entwicklung von Pädagogik und Architektur werden aktuelle Anforderungen wie Reformpädagogik und Digitalisierung beleuchtet. Anhand ausgewählter Schulbauten des 21. Jahrhunderts wird gezeigt, wie die Gestaltung von Räumen offene Lernformen und die Individualisierung des Lernens fördern können. Schließlich wird anhand von Fallstudien aus verschiedenen Bundesländern den zentralen Fragestellungen nachgegangen: **Wie kann die architektonische Gestaltung von Lernräumen Bildungsprozesse unterstützen und in welchem Maß wirken regionale Faktoren auf Planung und Umsetzung von Schulbauten?**

Lea Lazarević